جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

القيادة الموزعة وعلاقتها بالشخصية الأصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرّسين

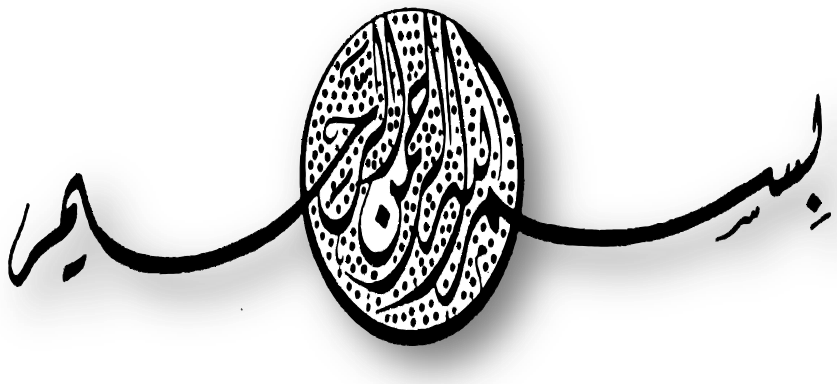
رسالة مقدّمة
إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير آداب في (علم النفس التربوي)
من

رانيا حمد عبد الحسن

إشراف
الأستاذ المساعد الدكتور

مناف فتحي الجبوري

1443.هـ 2022.م



{يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات والله بما تعملون خبير}

(صدق الله العلي العظيم)

(المجادلة – 11)

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة (**القيادة الموزعة وعلاقتها بالشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين**) والمقدمة من الطالبة (**رانيا حمد عبد الحسن**) قد جرت بإشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كربلاء، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (علم النفس التربوي).

التوقيع

ألمشرف

الأستاذ المساعد الدكتور

مناف فتحي الجبوري

٢٠٢٢ / ٤ / ١٧

بناءا على التوصيات المتوفرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع

رئيس القسم

الأستاذ الدكتور

اوراس هاشم الجبوري

٢٠٢٢ / ٤ / ١٧

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ(**القيادة الموزعة وعلاقتها بالشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين**) التي قدمتها الطالبة (**رانيا حمد عبد الحسن**) إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية – قسم العلوم التربوية والنفسية – جامعة كربلاء وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (علم النفس التربوي) ، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

التوقيع

الخبير اللغوي: د. محمد عبد الرسول

التاريخ ٥/ ١٥ / 2022م.

إقرار المقوم العلمي

أشهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(القيادة الموزعة وعلاقتها بالشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين)** التي قدمتها الطالبة **(إنيا حمد عبد الحسن)** إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية- قسم العلوم التربوية والنفسية - جامعة كربلاء وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع

المقوم العلمي : أ.م. د سلام هاشم حافظ

التاريخ ١٤/٦/ **2022م.**

إقرار المقوم العلمي

أشهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(القيادة الموزعة وعلاقتها بالشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين)** التي قدمتها الطالبة **(رانيا حمد عبد الحسن)** إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية- قسم العلوم التربوية والنفسية - جامعة كربلاء وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع

المقوم العلمي : أ.م.د. مديحة مزهر طاهر

التاريخ ١٧/ ٦/ **2022م.**

قرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد إننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـــ ((**القيادة الموزعة وعلاقتها بالشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين**)) ،وقد ناقشـــنا الطالبة ((**رانيا حمد عبد الحســـن**)) في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونعتقد إنها جديرة بالقبول و بتقدير (جيد جداً) لنيل شهادة الماجستير آداب في (علم النفس التربوي) .

التوقيع :
الاسم : أ.د. محمد ناجي الزاملي
رئيساً
٢٠٢٢/٩/١١

التوقيع :
الاسم : أ.م.د. عبد الحسين عبود طعمة السعودي
عضواً
٢٠٢٢/٨/٢٢

التوقيع :
الاسم : أ.م.د. علياء نصير عيسى
عضواً
٢٠٢٢/٨/٢٢

التوقيع :
الاسم : أ.م.د مناف فتحي الجبوري
عضواً ومشرفاً
٢٠٢٢/٩/١٥

صادق مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كربلاء على إقرار اللجنة

التوقيع

الأستاذ الدكتور

حسن حبيب عزر الكريطي

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية

١٩/ ٩/ ٢٠٢٢م

الإهداء

إلى والِدي ووالدتي . . عنوان التَّضحيةِ

كل أفراد أسرتي . . .

الشّموع التي أنارت لِيَ الدَّربَ

أساتذتي . . . زملائي زميلاتي . . حُبّاً واعتزازاً

أهدي هذا الجُّهدَ المُتَواضِعَ

رانيا حمد

شكر وامتنان

الحمد لله ربِّ العالمين والصَّلاة والسَّلام على أشرف خَلقِهِ , أبي القاسم محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه المنتجبين الأخيار .

يطيب لي بعد أن أتمّمت رسالتي بعون الله تعالى ، أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والامتنان إلى الأستاذ المساعد الدكتور الفاضل مناف فتحي الجبوري ، لما بذله من حرص شديد ، وتوجيه صائب ، وآراء سديدة ، وقراءة صبورة وأمانة علمية ، وملاحظات قّيمة , أسهمت إلى حد كبير في اغناء هذا الجهد وبلورته واظهاره بالنحو الذي هو عليه ، ووفاءً لقلبه الكبير, تدين الباحثة بالفضل والعرفان له ، فجزاه الله تعالى خير جزاء المحسنين .

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى أساتذة قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة كربلاء ، لما أبدوه من ملاحظات و أراء علمية سديدة لأدوات البحث و خصوصا السادة أعضاء لجنة السمنر .

و إلى كل من قدم لي المساعدة في أكمال متطلبات البحث لا سيما الاخ المدرس المساعد عمار عبد الامير عبيد ولا أنسى الشكر إلى كل من ذكرهم قلبي ولم يذكرهم قلمي.

وخير ختامي أقبل يدي والدتي نبع الحياة ورمز الحنان والعطاء فلها ولأختي الوحيدة ريام ولجميع أسرتي اسمى آيات الحب و الشكر والاعتزاز لما وفروه لي من أسباب النجاح في دراستي ، فجزاهم الله عني خير جزاء المحسنين.

ومن الله العون والتوفيق

الباحثة

مستخلص البحث

يستهدف البحث الحالي التعرف على :-

1- القيادة الموزعة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.

2- الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين .

3- العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.

4- دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين تبعا للجنس (ذكور , اناث) والتخصص (علمي , انساني).

و يتحدد البحث الحالي بمدرسي المرحلة الاعدادية ومدرساتها في محافظة كربلاء المقدسة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور , اناث) والتخصص (علمي , انساني) للعام الدراسي 2021 – 2022

وتكونت عينة التطبيق النهائي من (400) مدرس ومدرسة تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي ذات التوزيع المتناسب ، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة بتبني مقياس (Christy , 2008) للقيادة الموزعة وقد تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين للحكم على صلاحية فقراته , ومن ثم تم استخراج الخصائص السيكومترية له من خلال التطبيق على عينة البحث البالغة (400) مدرس ومدرسة, و بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ (0,83) وبطريقة إعادة الاختبار (0,80) وبعد إن أصبح المقياس بصورته النهائية, قامت الباحثة بتطبيقه على عينة البحث البالغ عددها (400) مدرس ومدرسة من مجتمع البحث , كما قامت الباحثة ببناء مقياس الشخصية الاصيلة اعتماداً على انموذج وود واخرون (Wood et al, 2008) وكذلك تم عرضه على مجموعة من الخبراء المحكمين كما تم استخراج الخصائص السيكومترية له , اذ بلغ معامل ثبات المقياس بطريقة

الفا كرونباخ (0,85) وبطريقة إعادة الاختبار (0,82) وبعد التأكد من صلاحية المقياس تم تطبيقه بصورته النهائية على عينة البحث .

وبعد الانتهاء من التطبيق استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات , بالاستعانة بالحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية , و أظهرت نتائج البحث ما يأتي :

1-إن مديري المدارس يطبقون القيادة الموزعة من وجهة نظر المدرسين.

2-إن مديري المدارس لديهم شخصية اصيلة من وجهة نظر المدرسين.

3-وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الموزعة والشخصية الاصيلة

4-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة والشخصية الاصيلة تبعا لمتغيرات الجنس (ذكور , إناث) والتخصص (علمي , إنساني).

وفي ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة بعض التوصيات والمقترحات وكما موضحة في الفصل الرابع .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار المقوم اللغوي	د
إقرار المقوم العلمي	هـ
إقرار المقوم العلمي	و
قرار لجنة المناقشة	ز
الإهداء	ح
شكر وامتنان	ط
مستخلص البحث باللغة العربية	ي – ك
ثبت المحتويات	ل – ع
ثبت الجداول	ف – ص
ثبت الأشكال	ص
ثبت الملاحق	ص
الفصل الأول : تعريف بالبحث	1
مشكلة البحث	2 – 4
أهمية البحث	4 – 12
أهداف البحث	12
حدود البحث	12
تحديد المصطلحات	13 – 14
الفصل الثاني : إطار نظري	15

المحور الاول : القيادة الموزعة	16
تمهيد	17 – 16
مفهوم القيادة الموزعة	18 – 17
مجالات القيادة الموزعة	19 – 18
مبادئ القيادة الموزعة	19
مميزات القيادة الموزعة	20 – 19
العوامل المؤثرة في تطبيق القيادة الموزعة:	20
خصائص القيادة الموزعة :	22 – 21
متطلبات ممارسة القيادة الموزعة :	24 – 22
أبعاد القيادة الموزعة	25 – 24
أشكال القيادة الموزعة	26
علاقة مفهوم القيادة الموزعة بالمفاهيم الأخرى	27 – 26
دور مدير المدرسة في القيادة الموزعة	28 – 27
النظريات التي فسرت القيادة الموزعة	28
نظرية القيادة الموزعة لـ(Spillane James ,2001)	31 – 28
نظرية توزيع القيادة لـ(Gronn ,2002)	34 – 32
مناقشة النضريات	35 – 34
المحور الثاني : الشخصية الاصيلة	36
تمهيد	37 – 36
الاصالة	39 – 37
الشخصية الاصيلة	41 – 39
مكونات الشخصية الاصيلة	44 – 42

مظاهر الشخصية الأصيلة وصفاتها	45
النظريات والنماذج التي فسرت الشخصية الاصيلة	46
النظرية الوجودية (الذات المزيفة والذات الحقيقية)	46 – 45
أنموذج الشخصية الاصيلة لـ(Wood et al, 2008)	50 – 47
مناقشة النظريات	51 – 50
دراسات سابقه	51
دراسات القيادة الموزعة	54 – 52
دراسات الشخصية الاصيلة	57 – 55
الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	61 – 57
الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته	62
إجراءات البحث	63
منهج البحث	63
مجتمع البحث	65 – 63
عينة البحث	67 – 65
أدوات البحث	67
اولاً : مقياس القيادة الموزعة	67
وصف المقياس بصيغته الأولية	68
صدق الترجمة	69
صلاحية فقرات مقياس القيادة الموزعة	69
تجربة وضوح التعليمات و الفقرات	72 –70
التحليل الاحصائي لفقرات مقياس القيادة الموزعة	72 – 71
أسلوب المجموعتين الطرفيتين	77 – 72
اسلوب الاتساق الداخلي لمقياس القيادة الموزعة	80 – 77

الخصائص القياسية (السيكومترية) لمقياس القيادة الموزعة	80
الصدق	81
الصدق الظاهري	81
صدق البناء	82 – 81
الثبات	82
معامل الفا كرونباخ	82
طريقة الاختبار – إعادة الاختبار	83
الخطأ المعياري للمقياس	83
المؤشرات الإحصائية لمقياس القيادة الموزعة	85 – 84
وصف مقياس القيادة الموزعة وتصحيحه بصيغته النهائية	85
مقياس الشخصية الاصيلة	86
تحديد مفهوم الشخصية الاصيلة و مجالاتها	86
صياغة فقرات مقياس الشخصية الاصيلة	87
بدائل الاجابة	87
تعليمات مقياس الشخصية الاصيلة	89 – 88
صلاحية فقرات مقياس الشخصية الاصيلة	89
تجربة وضوح التعليمات و الفقرات	89
التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الشخصية الاصيلة	90
القوة التميزية لفقرات مقياس الشخصية الاصيلة	93 – 90
اسلوب الاتساق الداخلي لمقياس الشخصية الاصيلة	96 – 93
الخصائص السيكومترية للمقياس	96
الصدق	96
الصدق الظاهري	96

صدق البناء	96
الثبات	97
طريقة اعادة الاختبار	97
معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي)	97
الخطأ المعياري للمقياس	98
المؤشرات الإحصائية لمقياس الشخصية الاصيلة	99 – 98
وصف مقياس الشخصية الاصيلة وتصحيحه بصيغته النهائية	99
التطبيق النهائي	100
خامسا : الوسائل الإحصائية	100
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	101
عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	107 – 102
الاستنتاجات	108
التوصيات	108
المقترحات	109
المصادر والمراجع	110
المصادر والمراجع العربية	115 – 111
المصادر والمراجع الأجنبية	126 – 115
الملاحق	154 – 127
مستخلص البحث باللغة الانجليزية	A – B

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
.1	مجتمع البحث	65-64
.2	عينة البحث	67 - 66
.3	مفتاح التصحيح لمقياس القيادة الموزعة	68
.4	اراء المحكمين على صلاحية فقرات مقياس القيادة الموزعة بأستعمال النسبة المئوية	70
.5	عينة وضوح التعليمات موزعة حسب الجنس والتخصص	71
.6	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لفقرات مقياس القيادة الموزعة	76-73
.7	معاملات الارتباط بين كل فقرة و المجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية و دلالة الاختبار التائي لمقياس القيادة الموزعة	79-78
.8	معاملات الارتباط بين درجة المجال بالمجالات الاخرى و بالدرجة الكلية و دلالة الاختبار التائي لمقياس القيادة الموزعة	80
.9	عينة الثبات موزعة حسب التخصص والجنس	83
.10	الخطأ المعياري لمقياس القيادة الموزعة	84
.11	المؤشرات الإحصائية لمقياس القيادة الموزعة	85-84
.12	مفتاح التصحيح لمقياس الشخصية الاصيلة	88
.13	الفقرات الإيجابية و العكسية لمقياس الشخصية الاصيلة	88
.14	اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الشخصية الاصيلة بأستعمال النسبة المئوية	89
.15	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لفقرات مقياس الشخصية الاصيلة	93-91
.16	معاملات الارتباط بين كل فقرة و المجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية و دلالة الاختبار التائي لمقياس الشخصية الاصيلة	95-94
.17	معاملات الارتباط بين درجة المجال بالمجالات الاخرى و بالدرجة الكلية و دلالة الاختبار التائي لمقياس القيادة الموزعة	96

.18	الخطأ المعياري لمقياس الشخصية الاصيلة	97
.19	المؤشرات الإحصائية لمقياس الشخصية الاصيلة	98
.20	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوسط الفرضي و قيم (T) للقيادة الموزعة	99
.21	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوسط الفرضي و قيم (T) الشخصية الاصيلة	102
.22	قيمة معامل الارتباط بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة والقيمة التائية والقيمة الجدولية والدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط	104
.23	معاملات الارتباط و القيم الزائية للارتباط و القيم الزائية الفشرية لمتغير الجنس	105
.24	معاملات الارتباط و القيم الزائية للارتباط و القيم الزائية الفشرية لمتغير التخصص	107

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
3	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس القيادة الموزعة	85
6	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس الشخصية الاصيلة	99

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	كتاب تسهيل مهمة	128
2	أسماء السادة المحكمين على مقياسي البحث	129
3	مقياس القيادة الموزعة بصيغته الاجنبية	130
4	استبانة آراء المحكمين على مقياس القيادة الموزعة	134
5	الفقرات المعدلة من قبل المحكمين على مقياس القيادة الموزعة	139
6	مقياس القيادة الموزعة بصيغته النهائية	142
7	استبانة آراء المحكمين على مقياس الشخصية الاصيلة	147
8	الفقرات المعدلة من قبل المحكمين على مقياس الشخصية الاصيلة	151
9	مقياس الشخصية الاصيلة بصيغته النهائية	152

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث.
- أهمية البحث .
- أهداف البحث .
- حدود البحث .
- تحديد المصطلحات.

مشكلة البحث:

تفتقر كثير من المدارس إلى الثقافة التنظيمية وتوزيع الادوار القيادية التي تسمح بتفويض السلطات للعاملين بالمدرسة وانفراد القيادات المدرسية بصنع القرار على مستوى المدرسة دون مشاركة فعلية من قبل المدرسين مما يشير إلى تسلط الإدارة المدرسية، وضعف ثقتها في قدرات العاملين، الأمر الذي يضعف من ثقة العاملين بالإدارة المدرسية، وينعكس بالسلب على أدائهم الوظيفي ومن ثمَّ فعالية الأداء المدرسي (الحسيني، وراغب, 2005: 38).

ولذلك تعاني الكثير من ادارات المدارس من اساليب قيادية تعتمد على المركزية الشديدة وهرمية المستويات الادارية دون اساس علمي في ادارة التنظيم مما قد يؤدي الى هدر الوقت والمال والجهود المبذولة لتحقيق الاهداف التعليمية المنشودة لأنها لا تفوض السلطة للآخرين ولا تعتمد المبدأ التوزيعي لأداء بعض المهام والواجبات الإدارية، وضعف قدرة المدارس على إدارة ذاتها من خلال الضعف في القدرة على تصميم البرامج التعليمية، وإحداث تغييرات داخلية (الشهراني , 2010 : 26).

فقد يشكل هذا الامر غياب جماعية اتخاذ القرارات المدرسية، حيث يرغب بعض مديري المدارس في تركيز سلطة اتخاذ القرار في أيديهم، وهذا يؤدي إلى اختناق العمل داخل المدرسة، وضعف الروح المعنوية لجميع العاملين بها ويقيد حرياتهم وافتقاد المناقشة في السياسة التعليمية واتخاذ القرار وعدم رغبة الكثير من المدرسين في التعاون والمشاركة في إدارة المدرسة (عبد الرسول، 2008 ، 235-236). نتيجة التوزيع الهرمي للسلطة الذي يميز الهيكل التنظيمي في المدارس بصناعة القرار من أعلى إلى أسفل وهذا يتعارض مع فلسفة القيادة الموزعة ويحول دون تفعليها بالمدارس، حيث يقيد حرية واستقلالية المدرسين، وقدرتهم على القيام بأدوار قيادية مما يشعرهم بغياب القيادة الموزعة من لدن مديريهم في المدارس (الشهراني , 2010 : 26).

إذ إنَّ غياب القيادة الموزعة والمسؤولية المشتركة في الإدارة يحرم المؤسسات التربوية من الاستفادة من آراء وأفكار قطاع عريض من المدرسين العاملين فيها، ويحرم هؤلاء المدرسين من ممارسة حقهم في الإسهام في تطوير مدارسهم وصياغة رؤيتها للمستقبل فعندما تكون الادارة في المدرسة غير جيدة ومنفردة بالرأي فأن ذلك يؤثر على معنويات ونفسية المدرسين ومن ثمَّ يشعرون بالقلق والتوتر وعدم الراحة في العمل مما يؤدي الى شعورهم بانخفاض مستويات الكفاءة والاصالة في اداء واجبات مديري المدارس ومهامهم بشكل متقن(الزكي وحماد , 2011: 457). فالعمل الاداري والقيادي يريد اشراك الجميع في الخطوات القيادية لا ايمان بالتعليمات واللوائح

والقوانين والعمل بها فقط , ولذلك استشعر اغلب المدرسين تجرد مدرائهم من شخصيتهم الاصيلة الى اداء سلوكيات غير اصيلة تمثل شخصية مزيفة فقد اكدت نتائج دراسة (Nief & Harter,2002) على ان اخضاع الافراد على اداء سلوك معين وقبولهم التأثير الخارجي ادى الى عدم شعورهم بالأصالة واقترن ذلك بمستويات اقل من احترام الذات وشعورهم بالاكتئاب (Neff & Harter,2002 : 33).

كما ترى الباحثة ان المدرسين بهذه البيئة المدرسية استشعروا بأنفسهم وكانوا يرون بان بعض المدراء لا تتسم سلوكياتهم وادائهم لواجباتهم الادارية ومهامهم في متابعة سير العملية التربوية والتعليمية وعناصر المدرسة ككل بالأصالة والنزاهة والابداع مما يقفدهم نمط الشخصية الاصيلة في العمل المهني نتيجة اهمال وتهميش ادوارهم وآرائهم وافكارهم والانفراد بالقيادة من قبل مدير المدرسة وهذا ينفي مبدأ الشخصية الاصيلة في العمل.

مما يجعلهم تحت وطأة المشاعر والانفعالات السلبية كالشعور بعدم الرضا والاجهاد وانخفاض تقدير الذات وانخفاض الانتاجية في العمل وانخفاض مشاعر السعادة (Sutton , 2018: 26-29) وقد أثبتت نتائج الأبحاث النفسية كدراسة (Roberts & Donahuo, 1994 أن مدى اختلاف شخصيات الافراد باختلاف الادوار التي يؤدونها تتعلق بمستويات السعادة والرفاهية لديهم، كما ان قلة تباين الادوار يرتبط برفاهية أعلى (Davies et al, 2009: 198)

وكذلك عززت نتائج دراسة (Sheldon et al,1997) الى ان الأشخاص الذين يؤدون مزيداً من التباين بين الأدوار كانوا اقل اصالة شخصية كما اشارت النتائج الى ان الأصالة في الشخصية كانت مرتبطة سلبًا بالقلق والتوتر والاكتئاب وارتبطت إيجابيا بتقدير الذات (Britta ,2013: 18 -19)

من جانب آخر أشار (Baumeister & Leary, 1995) إلى أن أحد التداعيات المحتملة للشخصية الاصيلة والتميز النوعي بالسلوكيات الاصيلة والتوصيف تحت مسمى فئة "مختلف" عن الآخرين بهذه السلوكيات يؤدي الى شعور الشخص بالنبذ، والتهميش والتجاهل من قبل الآخرين وربما الإيذاء بصورة أو بأخرى، ولهذه التداعيات تأثيرات حاسمة على مستوى تنعمه وطيب حاله، وأكد على أن الإنسان قد يتنكر لذاته الأصيلة تحت إلحاح الرغبة في الحصول على التقبل والاستحسان الاجتماعي مع قبل الآخرين (Peterson, 2006: 249) وأكد (Leary, 2003) هذا المعنى بإشارته إلى العبء الناتج عن الأصالة كونها تؤدي الى سلوكيات

ممقوتة من الاخرين غير الاصيلين ولذلك قد تكون "لعنة للذات"، بالفرد الى مراجعة هويته في مقابل تأثير المسايرة والضغوط المحيطة من الاخرين جراء السلوكيات الاصيلة (76: 2013, Brown) وقد اكدت ذلك نتائج الدراسة التي اجراها (Ebara, 2015) اذ أشارت إلى أن الجهود المبذولة لاداء السلوك الاصيل قد تؤدي إلى جمود السلوك وتقويض الفعالية وضعف المقبولية من الاخرين (Plasencia, 2016 : 1004)

كما ان اختلاف وتناقض نتائج بعض الدراسات السابقة في قياسها لمفهوم القيادة الموزعة لدى مديري المدارس وخصوصا من وجهة نظر المدرسين زادت من حدة مشكلة البحث الحالي , فقد اشارت نتائج دراسة (العبادي ,2017) ان مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دالة احصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الموزعة يعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث (العبادي,2017: 17) في حين اظهرت نتائج دراسة (المصاروة , 2017) الى ان درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين قد جاءت بدرجة كبيرة واظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة , المؤهل العلمي)(المصاروة , 2019 : 29-30) بينما اكدت نتائج دراسة (الكتاني , 2019) على ان ممارسة القيادة الموزعة وابعادها لدى قادة المدارس كان بدرجة منخفضة (محمد , 2020: 184) اذ مثل التناقض والاختلاف في نتائج هذه الدراسات السابقة جزءا مهما من مشكلة البحث.

و بهذا طرح البحث الحالي بعض التساؤلات منها :

ما درجة و اتجاه العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهه نظر المدرسين؟

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة تبعا لمتغيري الجنس و التخصص لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين ؟

اهمية البحث:

يكتسب هذا البحث أهميته من المفاهيم التي يتناولها، سواء من حيث حداثتها أمٌ جدّة البحث فيها, اذ يحاول البحث الحالي الوقوف على طبيعة العلاقة بين أحد المفاهيم الرئيسة في علم النفس الاجتماعي وهو مفهوم القيادة الموزعة كونه أحد أهم الانماط القيادية الفعالة ذلك المفهوم الذي يُعد من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس الاجتماعي والادارة التربوية في حين يقع المفهوم الثاني وهو الشخصية الاصيلة تحت مظلة علم نفس الشخصية .

إذ تعد القيادة الموزعة أحد أبرز أنواع القيادة التربوية الحديثة، لما لها من تأثيرات في جميع القطاعات الأخرى مثل القطاع الاقتصادي، والقطاع الاجتماعي، والقطاع السياسي، والقطاع التكنولوجي، فزاد ذلك من صعوبة عمل قادة المدارس، وذلك لأن القيادة الموزعة تؤثر إيجاباً في تحسين التعلم، كما تؤثر بشكل مباشر في جميع القطاعات سابقة الذكر، مما أدى الى زيادة المسؤولية الملقاة على عاتق مديري المدارس، وتوجب عليهم توزيع المهمات القيادية بين المعلمين بما يتناسب مع مقدراتهم وميولهم وتخصصاتهم (Wallace, 2013 : 2).

ولذلك حظي مفهوم القيادة الموزعة بدرجة كبيرة من الاهتمام من قبل الباحثين في السنوات القليلة الماضية ويرجع ذلك إلى العديد من الأسباب والمبررات منها أنه لم يعد مقبولا الاعتماد فقط على شخصية القائد (المدير) القادر على القيام بكل شيء والذي يمسك بجميع الخيوط في يده ويعتمد عليه في نجاح العملية الإدارية، ويرجع أيضا إلى تنامي الدعوات بالاستفادة من الأفكار والمهارات والقدرات الإبداعية والإمكانات المتاحة التي تمتلكها مجموعة العمل ككل وليس المدير وحده بما يعود بالنفع على المدرسة وبما يؤدي إلي التغيير والتطوير والتحسين المنشود(خليفة , 2013 : 39). كما أن أسلوب القيادة الموزعة يتناسب مع المقدار الهائل من المعلومات والبيانات والمعارف التي تولدت في المجتمعات الحديثة حيث تمكن من الاستفادة من تلك المعلومات والمعارف أقصي استفادة ممكنة وتستطيع أن تضعها موضع التنفيذ، وباختصار فإن القيادة الموزعة تستفيد على حد تعبير (Woods et al, 2004) من "الكثير من العيون والآذان والعقول الموجودة في المدرسة وليس القليل منها (Woods et al, 2004: 5).

فالقيادة الموزعة تُعد صيغة جديدة نشأت حديثا لتوزيع السلطة في المؤسسات التعليمية وذلك من أجل توسيع مدى مستوى النفوذ والسلطة والتأثير إلى المدرسين ليوظفوا قدراتهم ومهاراتهم وإمكاناتهم، بطريقة تختلف عن التسلسل الهرمي للقيادة والإدارة داخل المؤسسات : (Arrowsmith ,2007 22) فقد اشارت نتائج دراسة (Daud et al, 2015) الى ان ممارسة القيادة الموزعة بين قادة المدارس كان عنصرا مهما نحو تحقيق خطة تطوير التعليم في ماليزيا ٢٠١٣- ٢٠٢٥ في زيادة ممارسة القيادة الفعالة (محمد , 2020 : 187).

ولذلك يعد مفهوم القيادة الموزعة من احدث الانماط القيادية كالنمط الاوتوقراطي والنمط التحويلي وغيرها من الانماط الاخرى التي ظهرت في الوقت المعاصر كما تعد إحدى الاستراتيجيات الحديثة في المجال التربوي، والتي لا بد من مناقشتها والاهتمام بها، والعمل على تطبيقها تطبيقاً سليماً، بهدف الإفادة من جميع الموارد المالية والبشرية في المدرسة إلى سبيل الوصول إلى رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها المرجوة مما سهم في ارتقاء المستوى العام للمدرسة

(بلحياح، 2009 : 13). وفي هذا الصدد اشارت نتائج دراسة (رمضان , 2019) ان للقيادة الموزعة دورا واضحا في تحقيق معايير جودة المدارس بشكل عام (رمضان , 2019 : 14).

كما أكد الإسلام على تشاركية المسؤولية كما في مبدأ القيادة الموزعة وذلك استجابة لحديث الرسول صلى الله عليه واله وسلم: كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته، الإمام راع ومسؤول عن رعيته، والرجل راع ومسؤول عن رعيته، والمرأة في بيت زوجها راعية ومسؤولة عن رعيتها، والخادم راع في مال سيده ومسؤول عن رعيته، وكلكم راع ومسؤول عن رعيته (الطويل، 2006 : 13).

فالقيادة الموزعة لا تعني مجرد تفويض بعض الصلاحيات إلى أفراد في مستويات تنظيمية مختلفة، بل يجب أن يمثل ذلك جميع الأفراد داخل المدرسة (فريقاً قياديا) يتشاركون في قيادة المدرسة نحو تحقيق أهدافها ورؤيتها الإستراتيجية، مما يتيح الفرصة لإعداد قادة للمستقبل وتدريبهم، ويتعامل مع كل فرد من منسوبي المدرسة مسؤولاً ومحاسباً كقائد في مجاله أو موقعه التنظيمي عن تحقيق أهداف المدرسة، وتحقيق تقدمها وتميزها المؤسسي (Grenda , 2011 : 74).

واتفق (Malloy, 2012) و (Terrell, 2010) على أن ممارسة القيادة الموزعة تعمل على تحسين التحصيل العلمي للطلبة، وذلك من خلال تحسين أداء المدرسين، وتنفيذهم لأنشطة إبداعية تعمل على رفع جودة التعليم في المدرسة، كما أنها تعمل على تعزيز نقاط القوة لدى الطلبة واستثمارها، مما يؤدي الى ترسيخ الجانب النظري للمقررات الدراسية لدى الطلبة وتطبيقهم لها بصورة نشاطات لا منهجية (Malloy , 2012 : 15) .وقد اكدت ذلك نتائج دراسة (Suok ,2013) التي اشارت الى ان هناك علاقة إيجابية بين القيادة الموزعة وأداء الطلاب في المدارس الثانوية (محمد , 2020 : 186).

وأكد (Moyo, 2010) على أهمية ممارسة القيادة الموزعة، إذ إنَّها تعمل على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة بأفضل السبل المتاحة، ووجود أنشطة نوعية يعمل المدرسون على تنفيذها، والتنويع في طرائق التدريس ، بهدف تحسين نوعية التعليم في المدرسة، والنهوض بالتحصيل الأكاديمي للطلبة، كما أنها تعمل على تعزيز السمات القيادية لدى الطلبة، إذ ينعكس هذا السلوك إيجاباً على الطلبة من خلال الأنشطة اللامنهجية، وإسهامهم في القضايا العامة الموجودة في المجتمع (Moyo,2010 : 76).

وتعنى القيادة الموزعة عموما بفكرة المشاركة في القيادة داخل المدرسة ويمكن النظر إليها بوصفها طريقة في القيادة تؤمن بفكرة الفريق القيادي، والاعتقاد بأن السلطة أو القيادة ينبغي ألاّ ترتكز في يد شخص واحد بل تصبح متاحة للجميع، كما تقوم فكرة القيادة الموزعة على حاجة المدرسة إلى المزيد من تضافر جهود الجميع المدرسين والقادة عن ذي قبل لأنها أصبحت أماكن أكثر تعقيدا في إدارتها وقيادتها، بما يدعو إلى نبذ أساليب القيادة التقليدية التي ترتكز على فكرة القائد الأوحد، وتبني أساليب قيادية أكثر ديمقراطية (NCSL , 2003 : 7).

واشار هاريس (Harris, 2003) إلى أنه على الرغم من أن القيادة الموزعة تتطلب الحد من مركزية المدير حتى يعطى الفرصة لآخرين ليقوموا بممارسات قيادية داخل المدرسة إلا أن ذلك لا يعنى بالضرورة أن يكون كل شخص قائدا فالفكرة في القيادة الموزعة هى أنها فقط تفتح الباب أمام إمكانية وجود صيغة قيادية تتسم بقدر أكبر من الديمقراطية والجماعية (Harris,2003:317) ولذلك تعد القيادة الموزعة أحد الأساليب الديمقراطية في القيادة المدرسية على أساس أنها تتضمن إعادة توزيع السلطة والمهام القيادية داخل المدرسة بما يضمن مشاركة أكبر عدد ممكن من أعضاء المجتمع المدرسي في القيادة (Duif et al, 2013 : 56) .

يضاف الى ذلك تتيح القيادة الموزعة لكل فرد أن يجعل وظيفته ذات فعالية وكفاءة وأهمية أكثر و في ظل القيادة الموزعة كل فرد له قيمة وتأثير وأهمية في إنجاز العمل والقيادة الموزعة هي نشاط جماعي يرتكز على الأهداف الجماعية التي تضم نوعية جهود الأفراد لا كمية إنجاز المهمات (Hamman, 2010 : 58-59) مما يؤدي الى تشكيل واداء انماط سلوكية نابعة من دوافع ذاتية تمتاز بالكفاءة والاتقان والاصالة والمصداقية بغية الوصول الى مستويات الانجاز العليا بما يجعل سلوكيات الفرد وتصرفاته متطابقة ومنسجمة مع سماته الشخصية ومواقفه ومعتقداته وقيمه ودوافعه وميوله مكوناً بذلك نمط الشخصية الاصيلة حينما يتصرف الفرد بشكل متطابق مع ذاته الحقيقية(Vannini & Franzese 14 - 13 : 2008).

فالشخصية الأصيلة كتناسق هي العلاقة المتطابقة بين الكيان الخارجي والخصائص والقيم الداخلية (Lehman et al , 2019 : 3). ولذلك تعكس الشخصية الاصيلة درجة مصداقية المدرسين مع ذاتهم وطباعهم بغض النظر عن الضغوط الخارجية ومدى وعيهم بذواتهم وثقتهم في قدراتهم ومعرفتهم بأهدافهم في الحياة في إطار تصوراتهم لمعنى الحياة وغاياتها السامية، مما يمكنهم من تحديد وجهة حياتهم ومسارها ومحتواها دون تذكر السائد والمألوف ويعكس هذا الأمر الثبات النسبي لقناعات الشخص وتصوراته وأسلوب حياته، كما ترتبط الشخصية الأصيلة وفقا لمنظور الفلسفة الوجودية بالذات الشعورية في مواجهتها للعالم الموضوعي والقوى الخارجية

والضغوط والمؤثرات بما يعكس وعي الشخص وإدراكه لهويته ولتمايزه عنه (Golomb, 1995: 14) فالشخصية الاصيلة تعني أن يفكر الفرد وأن يعبر عن ذاته بطريقة مستقلة يتحرر فيها من الضغوط والاملاءات الخارجية فهي اظهار لحقيقة المشاعر والافكار والرغبات الذاتية (Davies, et al ,2009: 156).

اذ تتعلق الشخصية الاصيلة بتعزيز الثقة بالنفس والمصداقية وزيادة العلاقة الحميمة وتقليل حالات الصراع فقد أظهرت الدراسات ومنها دراسة (Brunell 2010) , التي اشارت نتائجها الى أن الشخص الأصيل ترتبط سلوكياته بالانفتاح مع الاخرين والصدق ويكون جدير بالثقة (Brunell , 2010 : 298) .

فقد لاحظ (Peterson & Seligman ,2004) أن غالبية البشر يوافقون على أن الأصالة، والأمانة من أهم الفضائل الإنسانية الأساسية (Peterson & Seligman, 2004:205) ووفقا لمضامين علم النفس الإنساني وعلم النفس الوجودي، تعد الفروق الفردية في نمط الشخصية الاصيلة من المؤشرات المركزية لفهم مستوى التنعم النفسي والتحرر من الاضطرابات النفسية (May, 1981, Yalom, 1980) وقد أكد أنصار المدخل السيكوديناميي أيضا على أهمية نمط الشخصية الاصيلة في تحديد مستوى الصحة النفسية للإنسان (Winnicott: 1965 :58).

إذ أكد(Brunell et al, 2010) على انّ الفرد حينما يتعامل بسلوكيات اصيلة مع الاخرين سوف تسهم في بلورة العلاقات الايجابية التي تكون قائمة على الاحترام والثقة والامانة ولهذا ترتبط بها نتائج اجتماعية إيجابية ورفاهية أعلى (Brunell et al, 2010: 36), كما اشارت نتائج الأبحاث التي اجراها (Oyserman et al,2012) إلى أن الأصالة الشخصية لها انعكاسات ايجابية على شخصية الفرد ومستوى الرضا الذاتي كما انها مرتبطة بالرفاهية (Oyserman et al,2012:198) وفي هذا الصدد اشار (Wood et al,2008) الى ان الشخصية الاصيلة هي تعد من مقومات الرفاهية النفسية والاداء النفسي السليم حيث يعيش الاشخاص أصحاب السلوك الاصيل تجربة عاطفية ايجابية ورضا عال عن الحياة وانخفاض مستويات الاكتئاب والتوتر والقلق اي ان الاصالة في الشخصية لها تأثير ايجابي على مستويات الرفاهية النفسية لدى الافراد وتساعد على منع او التخفيف من المشكلات النفسية (Wood et al,2008 : 385). كما اكدت نتائج دراسة (العبيدي , 2021) على ان هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين الشخصية الاصيلة والرفاهية النفسية (العبيدي , 2021: 85).

كما تعد الشخصية الاصيلة من المقومات الرئيسة لتعزيز النشاط والحيوية وهي تبعث على الشعور بالإيجابية والتفاؤل مع اداء السلوك الذي يمتاز بالاصالة فحينما يشعر الفرد بامتلاكه

فضائل المصداقية والنزاهة والاخلاص في التعامل مع المواقف الاجتماعية واداء الاعمال والمهام برغبة ذاتية وأخلاص فأن ذلك الشعور يرفع من نشاطه ودافعيته تجاه الانجاز والتحقيق (Davis et al, 2015 : 117) .

وقد دعى (هاتشينسون ، 1995) للحتمية الأخلاقية المتمثلة في "أن تصبح تلك الذات هي انت حقًا" وإن كون الفرد أصيلًا هو أمر ذو قيمة عالية من قبل الناس كما يجب ان يتم تعليم الأطفال أنه يجب "أن يكونوا هم أنفسهم" ولا بد ان يسعون جاهدين للعيش بما يتوافق مع قيمهم. وثقافتهم وقد دعا أيضًا إلى أن يكون الأشخاص "حقيقيين" نشر أهمية الأصالة في تحقيق النجاح (Brunell et al, 2010: 36) كما ترى (Brown , 2015) بأن اصالة الشخصية تتضح من خلال الممارسة اليومية التي يكون بموجبها الشخص متسقاً مع ذاته الحقيقية في كل تصرفاته وتعبيراته وانفعالاته (Schmader & Sedikides , 2018 : 231).

و تتفق غالبية الدراسات كدراسة (Goldman & Kernis, 2002)على الفوائد النفسية المرتبطة بالأصالة مثل ارتفاع تقدير الشخص لذاته، وتزايد معدلات الوجدان الموجب، وانخفاض الوجدان السلبي (Goldman & Kernis, 2002 : 240). فضلا عن التناقص الدال في الشعور بالضيق والتوتر الانفعالي الذي دلت عليه نتائج دراسة (Robinson , 2013) وعادة ما يركز على بعد أصالة الشخصية في المجتمعات التي ترفع من قيم التفرد والتميز الذاتي للإنسان، والتنافسية مع الآخرين إثباتا للجدارة والاقتدار الشخصي، مقارنة بالثقافات التي تعلى من القيم الجمعية (Robinson , 2013 : 720).

وتتضح اهمية الشخصية الاصيلة وفقاً لرؤى اصحاب قيمة الإصلاح الاجتماعي انطلاقا من تأكيدهم على دور الاستثمار الإيجابي للميزات النسبية لكل شخص فعندما يتفاعل الشخص في حياته اليومية بصورة تتطابق مع ذاته الحقيقية دون تصنع أو مداراة أو إذعان لأية ضغوط غير منطقية أو تتعارض مع تصوراته ورؤاه الحياة بما يمثل تجسيدا سلوكيا لعبارة (كن أنت وليس شخصا آخر) (Kernis & Goldmar, 2006 : 286).

وقد اشار (Lenton et al ,2013) الى ان التصرف وفقاً للشخصية الأصيلة يعكس لدى الفرد شعوره بالرضا والارتياح مع نفسه ومع الآخرين، مع الوعي بذاته كوجود حر مستقل ومميز متمتعا بالجدارة والاقتدار (Lenton et al., 2013:285). وتقتضي الشخصية الاصيلة أن يقوم الشخص باختيارات حرة وفقا لمعرفته بذاته، ويؤكد أنصار المدخل الوجودي في علم النفس على دور الاختيار الحر والنشط في تكوين سمات الحياة الأصيلة وإرادة تقييم كل شيء يقوم به

الشخص، ويحدث هذا الاندفاع باتجاه حرية الإرادة استنزافا شديدا للطاقة الذهنية والوجدانية للشخص، كما أن الأفعال التي تعكس أصالة الشخصية تتطلب مجهودا نفسيا مضنيا ربما يستنزف الوظيفية التنفيذية للذات؛ وعليه من الصعب في هذه الأيام أن تتجسد كل مؤشرات سمة أصالة الشخصية (Baumeister & Leary , 1995 : 132).

فقد تعد الشخصية الاصيلة authentic personality مفهوماً مهماً ترجع اصوله إلى الاهتمامات الفلسفية بما يعني (كن نفسك ولاتكن شخصاً آخر) ، اذ عُدت الأصالة واحيا اخلاقيا من خلال معرفة الفرد لنفسه والتصرف وفقا لذلك ، وضمن مضامين علم النفس الإنساني والوجودي تعد الفروق الفردية في الشخصية الأصيلة مهمة التحرر من المشكلات النفسية (Wood et al،2008:385).

كما بين (Corey 2005) ان الشخصية الاصيلة كما تتجسد في الوعي بالذات الحقيقية والعمل طبقاً لها يقترن ذلك بالمفاهيم والتوجهات الروحية السامية في الحياة كنضال دائم نحو الحياة الهادفة وذات المغزى والدلالة الانسانية النبيلة بادراك الانسان لحريته وباندفاعه ارادياً باتجاه الالتزام الذاتي بهذا التوجه والانفاذ السلوكي لمضامينها في اسلوب حياته الشخصية (Corey 2005 : 91) .

وقد افاد (Frame ,2003) بأن التوجه الروحي في الحياة بما يتعلق به من نزعة للتعامل مع الاخرين بالمفاهيم السامية كالصدق والاخلاص والوفاء ومن نزعة نحو التدين الحقيقي والالتزام الديني يفضي الى شعور الانسان بالرضا والسعاة والايمان وتتضح من خلاله الاصالة الشخصية (Frame ,2003:12). وقد دلت نتائج دراسة (سليم وابو حلاوة , 2018) الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين سمة اصالة الشخصية والتوجه الروحي (سليم وابو حلاوة , 2018: 134).

كما تتجلى اهمية البحث الحالي عبر تطبيقه على المدرسين المرحلة الاعدادية واهمية آرائهم للأخذ بها في معرفة وتقويم بعض السمات القيادية والشخصية لدى فئة اخرى مهمة من فئات المجتمع المدرسي تتمثل بمديري المدارس الاعدادية لما لهم من دور كبير جدا في قيادة المدرسة وتطورها وازدهارها وتنظيم عملها بشكل عام اثناء قيامهم بأداء واجباتهم الادارية والقيادية وتعاملهم الشخصي مع المدرسين , اذ تعد هذه المرحلة هي القاعدة التعليمية الثانية بعد المدرسة الابتدائية والتي تقوم عليها انظمة التعليم المتنوع فهي تمثل اللبنة الثانية في الصرح التعليمي لانها مرحلة مهمة تستقبلها الطلبة في العمر الحرج المليء بالتطورات الجديدة على المستويات الثلاثة البايولوجي والنفسي والاجتماعي وعليه يأتي دور المدرسين للقيام بواجباتها التربوية والتعليمية

والتدريسية في تربية وتعليم الطلبة والتي تستوجب بلا شك امتلاكها القدرات والمهارات اللازمة لقيادة العمل التربوي , كما اذ يُعد المدرسون الركن الذي تسير به العملية التربوية التعليمية, وهم حجر الزاوية في العملية التربوية التعليمية وان أي خلل في هذا الركن يعرض العملية التربوية إلى الانهيار والتدني وعليه يتوقف نجاحها وفشلها في تحقيق أهدافها (الطويل, 1982: 16). وان تمتع المدرس بسمات شخصية إيجابية وسوية تساعده على أن ينجز مسؤولياته ومهامه تجاه العملية التربوية والتعليمية بأفضل صورة (البدري, 2005: 258).

وترى الباحثة إن أهمية البحث الحالي تزداد بأهمية الشريحة التي خصها البحث إذ إنّ اختيار هذه المواضيع لها مبرراتها الاجتماعية والتربوية فمن أهم هذه المبررات و الدواعي إن القيادة الموزعة والشخصية الاصيلة يكسبان مدير المدرسة مقومات القيادة الناجحة من خلال توزيع الادوار القيادية ومشاركتها مع المدرسين ومهارات الأداء الأمثل والسيطرة والتحكم الجيد بهذا الأداء من خلال السلوكيات الاصيلة في التعامل مع عناصر المدرسة كافة

وبناء على ما تقدم يمكن بيان أهمية البحث الحالي بإيجاز في عدة جوانب نظرية وتطبيقية :

الأهمية النظرية:

1- يهتم البحث الحالي بشريحة مدرسي المرحلة الاعدادية ومدرساتها وهي من أهم شرائح المجتمع لما لها من دور كبير في صقل تربية الاجيال وتعليمها بما يتناسب مع القيم والمبادئ الاجتماعية والاخلاقية .

2- يرتكز هذا البحث على أهمية الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين لما تعكسه هذه الشخصية من مفاهيم الصدق والاصالة والنزاهة والاخلاص في التعامل مع الاخرين

3- يعد هذا البحث محاولة علمية متواضعة لموضوعات تمتاز بالأهمية الكبيرة من جهة وندرة دراستها من قبل الباحثين من جهة اخرى في بلدنا العزيز .

4- يرفد مكتبة العلوم التربوية والنفسية العراقية والعربية بدراسة علمية ذات مفاهيم اجتماعية و ايجابية حديثة .

وتبرز الأهمية التطبيقية لهذا البحث في إمكانية الإفادة من نتائجها في المجالات التربوية وكما يأتي:-

1- يمكن الإفادة من البحث الحالي في مؤسسات اخرى كالمؤسسات الصحية والاجتماعية وغيرها من المؤسسات الرسمية وغير الرسمية عن طريق التركيز على أهمية مجالات القيادة الموزعة من قبل مديري هذه المؤسسات.

2- يوفر البحث الحالي أداة مهمة تستعمل لقياس الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين وفئات قيادية أخرى مقاربة ضمن ثقافتنا المحلية وهذا يمثل إضافة جديدة إلى ما موجود من مقاييس يمكن الإفادة منها على الصعيد التطبيقي.

3- تعُد الدراسة العلمية لطبيعة الشخصية الاصيلة وعلى جوانب الشخصية كافة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين ذات أهمية تطبيقية تلتقي مع ما تهدف إليه المؤسسات العامة بشكل عام والمؤسسات التربوية والتعليمية بشكل خاص في انتشار مفاهيم الصدق والتفاني والاصالة والكفاءة في اداء المهام والواجبات من قبل جميع العاملين في هذه المؤسسات.

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرف على:

- القيادة الموزعة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
- الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
- العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة والشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين
- دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين تبعا للجنس (ذكور , اناث) والتخصص (علمي , انساني).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بمدرسي المرحلة الاعدادية ومدرساتها في محافظة كربلاء المقدسة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور , اناث) والتخصص (علمي , انساني) للعام الدراسي (2021 – 2022)

تحديد المصطلحات:

أولا – القيادة الموزعة (Distributed Administration) :

عرفها كل من:

- **يوكي (yuki, 2002)** :عملية مشتركة لتعزيز القدرات الفردية والجماعية للعاملين لإنجاز العمل على نحو فعال حيث يتم توزيع الأعمال والوظائف القيادية بين جميع أفراد فريق العمل في المنظمة (yuki, 2002 : 5).
- **سبلين (Spillane, 2005)**: نظام من الممارسات يتألف من مجموعة مكونات متفاعلة : القادة والاتباع والمواقف والدمج بين هذه المكونات يؤدي الى العمل بانسجام من اجل تحقيق الاهداف التنظيمية (Spillane,2005: 143) .
- **هارفي (Harvey , 2014)**: المدخل الذي يقوم على تكامل الأدوار بين العاملين على كافة المستويات في المنظمة، ويحدث هذا التكامل كنتيجة للمناخ المنضبط السائد في المنظمة. ويعتمد هذا المدخل على الممارسات التأملية التي تسمح بالنقد والتغيير والتطوير(21 : 2014 , Harvey).

❖ **التعريف النظري** : من التعاريف السابقة , اعتمدت الباحثة تعريف (Spillane, 2005) كونها تبنت مقياس (Christy , 2008) الذي اعتمد التعريف ذاته .

❖ **التعريف الإجرائي** : الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجاباته على فقرات المقياس المستعمل بالبحث الحالي .

ثانياً – الشخصية الاصيلة (Original Personality) :

عرفها كل من :-

- **هارتر (Harter , 2002)**: تركّب نفسي يشير الى امتلاك الشخص لخبراته الشخصية ووعيه بأفكاره وانفعالاته وحاجاته وتفضيلاته واعتقاداته والتصرف وفما لقيمه الذاتية الحقيقية مع التعبير عن نفسه بطرق تتسق مع تفكيره ومشاعره الداخلية (Harter , 2002 : 282).

- **وود واخرون (Wood et al, 2008):** مدى وعي الفرد بذاته وثقته بقدراته ومعرفته بأهدافه ومعتقداته وقيمه الاساسية في الحياة والعيش وفقاً لهذه القيم والاهداف والمعتقدات وعدم التأثر بالضغوط الخارجي (385: Wood et al, 2008).
- **مانجرس (Mengers, 2014):** تنطوي على معرفة الشخص بتفكيره ومشاعره وتطابق سلوكياته مع هذه المعرفة وهي تكافئ تعبير عن نفسك (Mengers, 2014 : 98).

❖ **التعريف النظري:** من التعاريف السابقة، تعتمد الباحثة تعريف (Wood et al, 2008) كونه التعريف النظري للشخصية الاصيلة في البحث الحالي فهو تعريف يمتاز بالدقة ويشتمل على مجالات مكونه له.

❖ **التعريف الإجرائي:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجاباته على فقرات المقياس المستعمل بالبحث الحالي.

ثالثاً – مدير المدرسة (School Principal) :

عرفه :-

❖ **مركز التطوير بوكالة الغوث الدولية (1990)** : هو القائد المحلي لمدرسته والذي سيقوم بتنفيذ السياسة التعليمية للدولة عن طريق ما يتاح له من موارد بشرية ومالية وفقا للمعايير السائدة في هذا النظام **(اللخاوي , 2008 : 6)**

رابعاً – المدرس (School Principal) :

عرفه :-

❖ **شلتوت (2002)** : الشخص المسؤول عن توزيع المعرفة واكساب المتعلمين الخبرات والمعلومات من خلال تزويدهم بها وتيسيرها وتقديمها بالاقتران مع الأمثلة التقريبية (شلتوت وخفاجة , 2002 : 115)

الفصل الثاني

اطار نظري
ودراسات سابقة

اولاً : القيادة الموزعة Distributed Leadership

ثانياً : الشخصية الاصيلة Authentic Personality

المحور الاول

القيادة الموزعة: Distributed Administration

تمهيد:

تعد القيادة عنصر مهما في جميع المؤسسات والمنظمات التي تكون بحاجة ماسة الى قيادة لإدارة شؤونها ومهامها بشكل سليم وتجاوز العقبات التي تواجهها في تحقيق اهدافها ومساعيها ولهذا تعد القيادة عنصر مهما في حياة البشر , اذ لا تستطيع أي مؤسسة الاستغناء عنها ابتداء من الأسرة وانتهاء بالدولة، فالافراد بدون قيادة يصبحون مجموعات لا تحقق الأهداف ولا تنجز المهمات ، فهي لها القدرة على التنسيق بين العناصر المختلفة لتصل بالمؤسسة الى التكامل المنشود بين مدخلات العملية الادارية المادية والبشرية لتحقيق اهداف المجتمع المحددة. لذا ارسل الله (سبحانه وتعالى) الانبياء والرسل لقيادة المجتمعات الانسانية من أجل الوصول بها الى مرحلة السمو , وقد أدركت الأمم السابقة أهمية القيادة فأولتها العناية والاهتمام والرعاية، من خلال تنشئة أبنائها على حب القيادة وغرس الصفات القيادية فيهم وتنمية سماتها بالتدريب والتعليم ، لتحقيق كافة الأهداف والغايات ومن تلك الامم الامة العربية التي برز فيها الكثير من الشخصيات القيادية والتي أعطت البشرية كثيرا ,لذا فأن أعظم شخصية قيادية عرفها تأريخ البشرية وهي شخصية الرسول الاكرم محمد (ﷺ) (نواف , 1999 : 12).

إذ إنَّ القيادة جوهر العملية الإدارية والتي تكون نابعة من كونها تقوم بدور مهم في الإدارة من خلال التأثير في عناصر العملية الإدارية وجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية نحو تحقيق الأهداف. وتعد القيادة الفاعلة من أهم عناصر النجاح في كافة المدارس والمنظمات على اختلاف مستوياتها، التي من شأنها أن توجه الموارد المتاحة نحو تحقيق الأهداف المرسومة للمدرسة أو المنظمة، وذلك من خلال تفعيل المهارات والكفايات القيادية التي تمكنها من تحفيز ومشاركة العنصر البشري ليسهم في تطوير أداء المؤسسات ومواجهة تحدياتها ومشكلاتها، بما يمكنها من المنافسة والقدرة على التكيف مع المعطيات العصرية في مجال العمل (Leithwood , 2007 : 38)

أن مدى نجاح المدرسة وكفاءتها، يقاس من خلال اهتمام القيادة بالمدرسين ويرى (Harice ,2004) أن القيادة الناجحة هي التي تساعد الأفراد والجماعات على إدراك حجم حاجاتهم واشباعها، وأن المدرسين في المدرسة كأفراد بحاجة إلى التقدير، وأن القائد الناجح هو الذي يشعر بالآخرين من خلال ممارسته للسلوك القيادي المناسب، فتتم الاستجابة لتوجيهاته

وتنفيذ التعليمات باقتناع تام ويؤكد(Gallo,2011) إنَّ القيادة من أهم العوامل التي تؤثر في حياة المنظمة المدرسة واستدامة جهود التحسين والتطوير فيها. وتعد القيادة الفعالة في مواجهة تحديات التعليم شيئاً ضرورياً لنجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، ولعل ذلك يشير إلى أهم أسباب تفوق المدرسة التي تعتمد على التطوير المستمر للمهارات القيادية للمدرسين، وهو الأمر الذي يسهم في ترسيخ قواعد السلوك والممارسات التطبيقية للعملية القيادية (Gallo, 2011 : 132).

مفهوم القيادة الموزعة :

ارتكزت النماذج التقليدية في القيادة على أن الدور القيادي والمسؤوليات يجب أن يقوم بها رجل واحد (المعاون الادري) أو مجموعة من الأفراد المقربة (المدرسين) من المدير في قمة الهيكل التنظيمي وفقاً للترتيب الهرمي لتدرج السلطات والمسؤوليات، ففي البداية ركزت هذه النماذج على السمات التي تميز القائد الناجح، وفي خمسينيات القرن العشرين انتقل تركيز تلك النماذج من السمات إلى السلوكيات، وتطورت نماذج القيادة لتؤكد على ما يقوم به المدير من جهود لتحفيز المدرسين من أجل إنجاز الأعمال المطلوبة ، وفي الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين بدأت تظهر نماذج القيادة الموقفية والتي أكدت على أن الحاجة إلى إظهار سلوكيات وتصرفات مختلفة تبعاً لاختلاف المواقف والظروف، وفي الثمانينيات والتسعينيات بدأت تظهر العديد من النماذج القيادية الأخرى التي تؤكد على أهمية تفاعل المدير مع مختلف عناصر وأبعاد الموقف، وركزت على طبيعة العلاقة بين المدير والمدرسين داخل المدرسة أو خارجها (Zhang& faerman, 2007,480).

و يرى كل من (Bannet et al, 2003) ان القيادة الموزعة تمثل الصيغة التي تسمح بعدم تركيز القيادة في يد شخص واحد ، وإتاحة الفرصة لأعضاء آخرين في المدرسة ، وعدم استبعاد المدرسين عن العمل في الأدوار القيادية في المكان الذي يمكنهم أن يظهروا كفاءتهم فيه. وأن يشاركوا في عملية صنع القرار، ويصبحوا جزءاً من إطار القيادة في المدرسة (2003 , Bannet et al : 7) . كما يؤكد كل من (Spillane et al ,2004)على ان القيادة الموزعة تشير الى شبكة قيادية تشمل القادة والأتباع، وتعمل بصورة تفاعلية حيث يتم توزيع الأنشطة والمهام وتشجيع ممارستها من خلال شبكة موسعة من الأفراد تمثل جهات رسمية (المدراء والمدرسين والإداريين والطلبة) اما الجهات لغير رسمية (أولياء الأمور) لحل مشكلات المدرسة، والعمل على تطوير عملها ورفع المستوى تعليمي، فالقيادة لا تقتصر على فرد أو هيكل تنظيمي معين (Spillane et al ,2004 : 15).

ويوضح (Harris 2004) على انَّ القيادة الموزعة هي شكل للقيادة الجماعية التي تعتمد على أنشطة وجهود العديد من المدرسين والاداريين في المدرسة والذين يعملون على حشد وتوجيه المدرسين في عمليات قيادة المدرسة (Harris , 2004 :1) كما أن القيادة الموزعة من وجهة نظر (Kenneth,2007) تفترض مجموعة من ممارسات تحديد الاهداف ومدى التأثير التي يحتمل أن يسنها مجموعة أفراد على جميع المستويات بدلا من مجموعة من الخصائص والسمات المتوفرة لدى الأشخاص في قمة الهيكل التنظيمي (Kenneth et al,2007:38) .

وتركز القيادة الموزعة على تمكين المدرسين في المدرسة بصفة عامة في تطوير السياسات والممارسات في المدرسة من خلال خلق ثقافة القيم والأفكار التي يتحلى بها المدرسون، والتي تحدد لهم الإطار الذي يمكن من خلاله المناقشة والتغيير (Wallach , 2001 : 150) .

يشير (Sammons ،2009) ان القيادة الموزعة تشير الى عملية مشتركة يتم من خلالها تعزيز المقدرات الفردية والجماعية للأفراد بهدف بلوغ مبتغاهم بطريقة فعالة. فالقيادة الموزعة لدى (Muijs) تشير الى القدرة على التخلي عن دور المرء بوصفه صانع القرار النهائي، والثقة بالآخرين لاتخاذ القرارات الصحيحة والإيمان بقدرات الآخرين وسلطتهم والاستماع بقصد الفهم والتفاوض والإقناع هي العوامل التي تساعد في اكتساب ثقة الآخرين (Davis،2009 :13).

مجالات القيادة الموزعة:

اولاً: الممارسات القيادية leadership practices: هي الجهود التي يبذلها المدرسون القادة في المؤسسة التربوية نحو تحقيق الاهداف التربوية المرجوة .

ثانياً: الرؤية والرسالة والاهداف Vision, circular and goals : تظهر الرؤية طموح المؤسسة التربوية الرئيس بينما تعمل الرسالة والاهداف على تحديد الية الوصول الى هذا الطموح.

ثالثاً: ثقافة المدرسة school culture : هي مجموعة القيم والاتجاهات التي تعبر عن المؤسسة التربوية في ظل البيئة المحيطة بها .

رابعاً: المسؤولية المشتركة Shared responsibility : هي الكفايات المهنية العالية التي يمتلكها المدرسون أصحاب الخبرة من المستوى الاداري القيادي، والتي يعملون على توظيفها في التطوير الوظيفي للمدرسون الاخرين الاقل خبرة ومهارة (Christy, 2008 : 48 – 49).

مبادئ القيادة الموزعة:

أوضح (Wallach,2001) عدداً من مبادئ للقيادة الموزعة يلخصها على النحو التالي :

1- من حق المدرسين المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير المدرسة التي لها تأثير على عملهم وإن يتم تمكينهم من التعاون على خلق مدرسة متميزة.

2- من حق المدرسين أن يتمتعوا بشعور الزمالة المهنية الذي ينبع من عملهم ومرافقتهم لزملائهم بالمهنة .

3- من أجل تطوير قدرات المدرسين المهنية ولتحقيق طموحاتهم المهنية ، وجب على ذلك الحق في اكتساب خبرة المشاركة في القيادة ومن خلال هذه المشاركات تمنح للمدرسين فرصة التعلم والتطور للمهارات القيادة .

4- إنَّ القيادة عندما يتم تشاركها بين المدرسين سوف تكون أكثر فعالية من قيام المدير بالعمل منفرداً ، فمن خلال توزيع المهام القيادية على المدرسين يكون لكل عضو نصيب في إنجاز المهام بالتعاون مع الأعضاء الآخرين ، وينشأ عن ذلك شعور بالمشاركة المتبادلة يؤدي إلى إنجاز كثير من الأعمال (Wallach,2001: 153-152).

مميزات القيادة الموزعة :

إنَّ القيادة الموزعة كنمط قيادي يجمع مميزات جميع الأنماط الحديثة في الإدارة ويتميز ببعض الجوانب الهامة في القيادة ومنها:

1- التحول من السيطرة في الممارسات القيادية إلى التأثير والمراقبة الذاتية.

2- التحول من الاعتماد على النهج الهرمي من أعلى إلى أسفل إلى النهج المترابط الشبكي متعدد المستويات والتصاعدية من أسفل الى أعلى.

3- التحول من الهوية الفردية إلى الجماعية لخبرات المدرسين قيمة لابد أن تحدد في إستراتيجية ورؤية المدرسة.

4- السياسة العامة للمدرسة تتأثر بالممارسة على مستويات متعددة ومهام متعددة.

5- تطوير ثقافة احترام خبرة الآخرين، ولا وجود للأنا المركزية.

6- التكيف مفتوح مع الفكرة الجديدة والغامضة والتي تنطوي علي تغيير.

7- تعزيز العلاقات وبناء الثقة بين مختلف أصحاب المصلحة في المدرسة

(Harris, 2005 : 44-45).

العوامل المؤثرة في تطبيق القيادة الموزعة:

إنَّ نجاح تطبيق القيادة الموزعة او فشلها يتأثر بعدد من العوامل أهمها :

1.ثقافة المجتمع : القيادة الموزعة تعني في جوهرها تحول في الثقافة السائدة بعيدا عن الانموذج القيادي التقليدي (قيادة الفرد الواحد) وصولا الى قيادة مرنة وفعالة وانَّ التحدي الذي يواجه المنظرين لنهج القيادة الموزعة يتمثل في وجود ثقافة مجتمعية داعمة يمكن من خلالها التفاعل بين الافراد والمجموعات وهذا بدوره يعزز النجاح في تطبيق توزيع القيادة في المدرسة .

2.الهياكل التنظيمية : تؤثر الهيكلية التنظيمية للمدرسة على نوعية القيادة والإدارة المدرسية فالمدارس التي تعمل وفق النماذج التقليدية تحول دون حدوث توزيع للقيادة والتفاعل الإيجابي بين المدير والمدرسين بينما تشجع الهياكل التنظيمية المرنة العمل وفق التطورات الحديثة في القيادة المدرسية .

3.العلاقات الاجتماعية : تؤثر العلاقات باتجاهاتها المختلفة بين افراد المجتمع المدرسي على نوعية القيادة حيث تشكل العلاقات المثمرة بين المدرسين وإدارة المدرسة وبين المدرسين انفسهم عاملا محفزا لبناء قيادة موزعة تفاعلية في المدرسة بينما يؤدي فقدان الثقة بين المدرسين والعلاقات السلبية مع مدير المدرسة الى عزوف المدرسين عن تقبل المشاركة في مهام قيادية داخل المدرسة او خارجها (Harris & Spillane ، 2008 : 31 - 33).

خصائص القيادة الموزعة :

أصبحت القيادة الموزعة إنموذج القيادة المفضل في القرن الحادي والعشرين وأن هناك قدرا متزايدا من الاهتمام العلمي وذلك بسبب الإدراك المتنامي بأن المديرين مثقلون بالأعباء، لاسيما في النظم التعليمية ذات المستويات العالية من اللامركزية إلى مستوى المدرسة، وأهمية الاعتراف بمزايا تجميع كل الخبرات المتاحة للمدرسة ان من أهم خصائص القيادة الموزعة وفقاً لما حددها (Woods, 2004) هي:

1. تملكها الجماعة Group وليس الفرد Individual ، وأنها نتاج العمل الجماعي.Concretive Aactions.
2. الحدود مفتوحة فيما يتعلق بمن يمكن أن ينضم إلى الفريق القيادي للمدرسة.
3. هناك تنوع في الخبرات لدى المديرين الذين يمارسون القيادة الموزعة.

.(Woods,et.al,2004,18)

كما يشير كل من (الزكي وحماد,٢٠١١) الى مجموعة أخرى من خصائص القيادة الموزعة والتي قد تبرر الأخذ بها كإستراتيجية ناجحة لإدارة المؤسسات التربوية، وهي:

– القيادة الموزعة تجلب النجاح في التعامل مع المشكلات والتهديدات والتغيير، وهي لا تشجع فقط تبادل الأفكار والتشارك فيها وإنما تتطلب ذلك بشدة؛ فمن الممكن أن تثمر الأفكار الجيدة عن نتائج إيجابية حيث يكون فريق العمل مستعدا لتشجيع عملية الانتقال من المفهوم إلى الواقع.

– القيادة الموزعة تشجع على استخدام طرق جديدة غير تقليدية؛ فباستخدام القيادة الموزعة نستطيع أن نبحث عن وسائل أفضل للتعامل مع الأشياء ونختبر صحتها من خلال المراعاة المحسوبة للمخاطر .

– في بيئة العمل بالقيادة الموزعة تؤدي الأخطاء في الغالب إلي اكتشاف مداخل واتجاهات.

– في ظل القيادة الموزعة ليس كل شخص صانع قرار، بل يعد كل شخص خبيرا يسهم بخبرته في عملية صنع القرار.

– القيادة الموزعة ليست مخصصة للأفراد الخارجين على عرف الجماعة أو الذين يفضلون العمل وحدهم.

– القيادة الموزعة تهتم بالتعاون والثقة وليس بالمنافسة بين الوحدات والأقسام؛ فالجميع يتشاركون نفس الرسالة والأهداف حتى وإن اختلفت طريقة اسهام كل فرد فيها.

– القيادة الموزعة تتيح لكل فرد أن يجعل وظيفته ذات فعالية وكفاءة وأهمية أكثر.

– في ظل القيادة الموزعة كل فرد له قيمة وتأثير وأهمية في إنجاز العمل.

– القيادة الموزعة هي نشاط جماعي يرتكز على الأهداف الجماعية التي تضم نوعية جهود الأفراد لا كمية إنجاز المهمات.

– القيادة الموزعة موجة تغيير في مجال التفكير التنظيمي، لديها صفة مسؤولية الجميع في المدرسة .

ومن ثمَّ فإن القيام بتوزيع القيادة يعني أكثر من مجرد تفويض المهام للآخرين؛ إنه يعني أننا نعمل على إتباع نتائج تحولية، كي نجعل القيادة جهداً جماعياً، ونسير بالمدرسة نحو التغيير المنشود، ونجعل التحسين غاية مشتركة. ولذلك يحتاج مديرو المدارس إلى إتباع استراتيجيات من أجل تطوير المدرسين ليصبحوا قادرين على تحمل المسؤولية وتوزيع القيادة (الزكي حماد,٢٠١١: ٤٧١-٤٧٢).

متطلبات ممارسة القيادة الموزعة في المجال التربوي :

ويرى (Martinez et al ,2005) أن المتطلبات التي ينبغي أن يقوم بها المديرون وفقا لمفهوم القيادة الموزعة هي ما يلي:

1. وضع الرؤية والرسالة :

تكمن أهمية الرؤية والرسالة في توفير وتنظيم لحظات التطور الجماعي أي لابد ان يشارك الجميع في وضع الرؤية من اجل توفير الإحساس بالهدف .

2. انتقاء المنهج :

إن المناهج التي يتم اختيارها في العملية التعليمية تتطلب قيادة موزعة وإعادة الهيكلة المناهج الجديدة انها لاتعتمد فقط على الموارد المادية ؛ ولكن يجب ان تتضمن المحتوى المعرفي واستراتيجيات التدريس وطرائق المدرسين حول كيفية تعلم الطلبة .

3. توفير المصادر والوسائل :

ان توفير المصادر المختلفة لها تأثير كبير على العملية التعليمية وعلى القدرة الكلية للمدرسة في نقل المصادر الجديدة الى الطلبة وإعادة تركيزها وربطها بالحياة من خلال امتلاك الإمكانات التكنولوجية ومواكبة عملية التطور وهذا يؤدي الى عملية التفاعل بين المدرسين والطلبة

4. توفير فرص التعلم :

تتطلب ترتيبات تنظيمية التي تسهل الفرص ، وأنشطة وتدعم وتيسر تلك الفرص والأنشطة وتوفر عدة جوانب معرفية معينة للتعلم .

5. تدريب المدرسين :

من خلال توفير التدريب اللازم ومشاركة المدرسين في دورات التدريبية لرفع كفاءة المدرسين وفق الاتجاهات الحديثة، ويمكن للمدرسين التعلم من خلال ملاحظات المدرسين الاخرين او تلقي الاقتراحات المحددة حول كيفية تحسين تعليمهم .

6. الرقابة:

إن من المهم مراقبة التقدم خلال مدد التغيير لجعل العملية التربوية متوافقة مع المعايير المؤسسية، وتشمل الرقابة مصادر مختلفة مثل البيانات الرسمية او بيانات التي يتم جمعها اثناء التجوال والمقابلات غير رسمية وهذه المعلومات تسهم في تطوير خبرة المدرسيين وكذلك التنبؤ بالفرص الجديدة ويمكن ان يحقق التقييم والرقابة تحسينا مباشرا في العملية التربوية مما يغير في الاستراتيجيات التعليمية للمدرسين .

7. تقديم التعزيز :

يقدم العديد من المديرين الدعم والمساندة للمدرسين ، سواء بشكل رسمي ام غير رسمي من خلال الإشادة بنجاحهم وكذلك تقديم لهم حوافز رسمية ويمكن للمديرين أيضا تعزيز الالتزام بطرق اكثر رسمية مثل تطوير البرامج المهنية لمواصلة العمل باجتهاد (Martinez et al ,2005: 4-8).

إنَّ من أهم متطلبات تطبيق القيادة الموزعة بالمدارس ما يلي:

– متطلبات ثقافية: حيث يجب أن تتسم الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس بالثقة المتبادلة دعماً لعمل الفريق التشاركي والإيمان بقيمة العمل روح الفريق، وتشجيع الأفكار الإبداعية، وتهيئة المناخ الذي يسمح بذلك بما يدعم ممارسات القيادة الموزعة.

– متطلبات مالية أو تقنية : فمن الضروري توفير الأجهزة التقنية ووسائل الاتصال الحديثة التي تضمن تفعيل عملية الاتصال بين المدرسين وإدارة المدرسة ، وتبادل الخبرات والآراء بينهم، وتقديم حوافز للمدرسين وفق قواعد ومعايير للنجاح في تطبيق القيادة الموزعة.

– متطلبات بشرية: تدريب مديري المدارس على مهارات استخدام مدخل القيادة الموزعة والعمل في فريق، وكذلك تدريب المدرسين على كافة المهارات القيادية المختلفة التي تجعلهم مؤهلين لمساعدة مديري المدارس على تطبيق مدخل القيادة الموزعة.

– متطلبات هيكلية: من خلال تغيير الهياكل التنظيمية للمدارس التعليمية بحيث تكون أكثر دعما لعمل فريق تشاركي وللحفاظ على تدرج السلطة من المستويات الإدارية الأعلى الى المستويات التنفيذية .

– متطلبات إدارية: تخفيف العبء التدريسي عن المدرسين بالمدارس مطلب ضروري حتي يستطيعوا ممارسة الأدوار القيادية المختلفة وطرح أفكار جديدة لتطوير العملية التربوية وفقاً لمدخل القيادة الموزعة.

– متطلبات فنية: يتم توزيع المهام من قبل مدير على جميع المدرسين والعاملين بالمدرسة بما يضمن تطوير الأداء المدرسي، وتوسيع دائرة المشاركة القيادية داخل المدرسة وتحقيق التوازن بين المسؤوليات وعمل متابعات مستمرة لمدى تطبيق القيادة الموزعة داخل المدرسة وتحديد الإيجابيات والسلبيات التي تواجة عملية التطبيق والعمل على علاجها (Arrowsmith, 2007 : 23).

أبعاد القيادة الموزعة :

ذكر ديفز (Davis , 2009) أن للقيادة الموزعة سبعة أبعاد تتمثل في الآتي:

١. بعد رؤية المدرسة: ويتعلق بالرؤى والمعتقدات الجماعية لفرق العمل في المدرسة، الذي يساعد المدرسين على صياغة رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها التعليمية العامة والخاصة.

٢. بعد ثقافة المدرسة: ويتعلق بالمبادئ التي تحدد المناخ التنظيمي للعمل في المدرسة مثل تكليف إدارة المدرسة المدرسين للقيام بالأدوار القيادية والتعاون في حل المشكلات التي تواجهها.

٣. بعد البرنامج التعليمي: ويتعلق بمقدرة جميع المدرسين في المدرسة على تطوير العمليات التعليمية وتحسينها اعتمادا على البيانات التي يقوم مدير المدرسة والمدرسين بتحليلها، لتحقيق الأهداف المحددة مسبقا.

٤. بعد النتائج: ويتعلق بمقدرة الأدوات التي يوظفها مدير المدرسة والمدرسين مثل تقييم المنطقة التعليمية، وتقييم المدرسين، وتقييم المستوى التعليمي للطلبة، والخطط الدراسية؛ لتقديم البرنامج التعليمي، فضلاً عن توظيف التغذية الراجعة؛ لتطوير عملية التدريس وتحسينها.

٥.بعد تنظيم المدرسة: ويتعلق بالهيكل الرسمي للمدرسة الذي يتيح للمدرسين فرص التعاون معا وبمشاركة إدارة المدرسة في وضع الاستراتيجيات التعليمية والرؤى المستقبلية.

6.بعد المدرسين القادة: ويتعلق بالفرص المتاحة للمدرسين في المدرسة للقيام بأدوار قيادية سواء اقترن ذلك بألقاب قيادية أم لم يقترن بغرض التأثير بشكل فاعل في تحسين العملية التعليمية وتحسين نتائج الطلبة.

7. بعد قيادة المدرسة: ويتعلق بضرورة مشاركة مدير المدرسة المدرسين في اجتماعاتهم لتحسين المستويات التحصيلية للطلبة (Davis ,2009:87).

كما أشار (Philip,2006) إلى أن أبعاد القيادة الموزعة تتمثل فيما يلي:

– تقاسم السلطة: المشاركة الشاملة والمسؤولية المشتركة عن صنع القرار ، وتوفير الفرص للقيادة الموزعة.

– تحويل الحوار : الاحترام ، وحرية تبادل وجهات النظر ، وزيادة التفاهم المتبادل من خلال الأشخاص الذين يتجاوزون المنظورات والاهتمامات الفردية الضيقة والعمل على التغلب على الاختلاف.

– معنى كلي: التعلم بشكل تعاوني ، من خلال دمج جميع قدراتنا البشرية (روحية ، بديهية وأخلاقية ، وكذلك فكرية وعاطفية) ، والسعي لتحقيق هدف يسترشد بالقيم العليا والمعرفة الداخلية.

– رفاهية كلية: الشعور بالتمكين والثقة كعضو في مدرسة، مع احترام كبير للذات والقدرة على التفكير في نفسه، في بيئة يوجد فيها شعور بالانتماء والتشجيع للترابط – روحانيا مع قيم المدرسة (Zhang& faerman, 2007,480).

أشكال القيادة الموزعة:

اقترح (Gronn,2005) أن الأشكال المنسقة للقيادة الموزعة قد تأخذ ثلاثة أشكال وهي :

1- التعاون التلقائي: من وقت لآخر ، تتجمع مجموعات الأفراد ذوي المهارات والقدرات المعرفية المختلفة، وعبر المستويات التنظيمية المختلفة، لتجمع خبراتهم وتنظم سلوكهم طوال مدة المهمة .

2 – علاقات عمل بديهية: يظهر هذا الشكل من أشكال القيادة الموزعة المتناسقة حيث يعتمد اثنان أو أكثر من أعضاء المدرسة على بعضهم البعض ويطوروا علاقات عمل وثيقة.

3- الممارسة المؤسسية: وتشير إلى تلك الأشكال الرسمية من العمل القيادي والتي قد تتمثل في عمل اللجان أو الفرق التي يتم تشكيلها داخل المدرسة

(Leung ،Kam Bor ،77-2008:76).

علاقة مفهوم القيادة الموزعة بالمفاهيم الأخرى:

هناك بعض المصطلحات التي تستعمل أحيانا كمرادفات للقيادة الموزعة من بينها: القيادة التشاركية_ القيادة بالتفويض _القيادة الديمقراطية

لعل القاسم المشترك بين هذه المصطلحات التأكيد على ضرورة التفاعل مع المدرسين كشركاء في القيادة وليس كمجرد مرؤوسين دورهم الوحيد ينحصر في تنفيذ أوامر القائد وعلى هذا الأساس فان التخلص من الزعامة الهرمية يعد اللبنة الأولى من اجل رد المكانة للمدرسين

(بلحياح ، 2007 : 11).

ولو نظر للقيادة الموزعة بوصفها القيادة التشاركية فهذا غير دقيق حيث ان هناك فرقا واضحا بينهما فالقيادة الموزعة تعمل على توفير مناخ أخلاقي وعادل من خلال تضافر الجهود نحو تحمل عواقب القرارات التي تتخذ والعمل على تصحيحها في حال اكتشاف بانها كانت خاطئة (Gronn , 2002: 657).

بينما القيادة التشاركية ترتكز بيد قائد واحد والسماح لاتباعه بالمشاركة في صياغة القرار بطريقتين هما :تبادل الآراء وتسهيل العمل من قبل القائد بتشكيل فرق عمل حيث تتوفر بينهم رغبة وقدرة لازمة لاداء المهام (الحربي, 2008 : 134).

ولقد ذهب البعض الى انها القيادة بالتفويض يعهد القائد الى بعض المعاونين والمدرسين واجبات او مهمات معينة مبينا لهم حدود هذه الواجبات والنتائج المطلوبة منهم تحقيقها و تفويض هذه الواجبات للمدرسين يقتضي ان يفوضهم قدرا من سلطته يكون كافيا لانجاز هذه المهمات (Netzeretal,1999,20)

اما القيادة الديمقراطية تعتمد على اشراك العاملين في بعض المهام القيادية كحل بعض المشكلات واتخاذ القرارات وهي بالتالي تعتمد على تفويض السلطة للمرؤوسيين الذين يكونون قادرين على ممارستها بكفاءة وخبرة مما يتيح للقائد الديمقراطي الوقت والجهد للاطلاع على المهام القيادية المهمة (عبد الباقي، 2004: 276).

ومن هنا يتضح ان التداخل القوي بين مصطلح القيادة الموزعة والقيادات الاخرى (تفويض– تشاركية– ديمقراطية) إلاّ انهّ لا يمكننا القول بان القيادة الموزعة هي نفسها القيادة بالتفويض او القيادة تشاركية او ديمقراطية فهي تختلف عنها ولو بجزء بسيط كون القيادة الموزعة هي مسؤولية قيادية جماعية تفترض مجموعة من الممارسات تحديد الاتجاه والتاثير التي يحملها مجموعة على جميع المستويات (Leithwood,2007: 38) .وقد يتميز المدير في المدرسة بانه يقوم بتوزيع المهام والواجبات بين المدرسين ويشركهم في اتخاذ القرارات التي تسهم في نجاح وتحقيق اهداف المدرسة (الزكي وحماد،2011: 470).

دور مدير المدرسة في القيادة الموزعة:

قد وجد أن في المدارس الأكثر فعالية، كانت القيادة مسؤولية مشتركة فيها، حيث إن هناك العديد من المديرين الذين يتحملوا المسؤولية الشخصية من القيادة، وهو الأمر الذي يتلازم مع إعادة بناء النظام المدرسي، لذا يجب أن يوفروا فرصاً للمدرسين لكي يشاركوا في عملية القيادة، وذلك من خلال ما ذكره (Spillane,2006)

–توزيع مسؤولية وسلطة القيادة على نطاق واسع في أنحاء المدرسة.

–اقتسام سلطة اتخاذ القرار مع العاملين.

–السماح للمدرسين بإدارة لجان اتخاذ القرار الخاصة بهم.

- أخذ آراء المدرسين في الاهتمام.
- ضمان الحل الجماعي الفعال للمشاكل أثناء اجتماعات المدرسين.
- منح المدرسين الاستقلال الذاتي (Spillane,2006:171).

ومع تزامن الطلب من مديري المدارس على تحمل المزيد من المسؤوليات من أجل إدارة المدارس على نحو فعال، ومحاولة لزيادة التحصيل العلمي للطلاب، زاد ظهور المساءلة على أساس المعايير الملقاة على عاتق مديري المدارس، وتشمل جميع مهامهم، ولا تقتصر على إدارة المدرسة والإشراف عليها ومواكبة عملية التقدم في التعليم، ويلزم مديري المدارس كقادة لتعليم الطلاب أن يكونوا خبراء في محتوى المناهج وأفضل الممارسات الصفية التعليمية، وتمكنهم من مساعدة المدرسين في تحسين مهارات التدريس، ومديرو المدارس هم المسؤولون عن جمع وتحليل واستخدام البيانات للوصول إلى التحسين المستمر، ومن الضروري لهم التواصل وزيادة الدعم لتحقيق الأهداف المشتركة للمدرسة وهي زيادة تحصيل الطلاب من جميع أصحاب المصلحة بما في ذلك المدرسين والطلاب والموظفين وأولياء الأمور ومن ثمَّ فمن الضروري أن يكون لدى مديري المهارات القيادية لتنفيذ كل الاستراتيجيات انفة الذكر (Christy , 2008:1).

نظريات فسرت القيادة الموزعة :

اولاً : نظرية القيادة الموزعة لـ(Spillane James ,2001)

يحتاج العمل القيادي في الحقل التربوي إلى خبراء وأنواع مرنة من القيادة، قادرة على مواجهة تحديات التغيير والمتطلبات الحديثة، ومن المعلوم أن الهياكل التنظيمية القديمة للتعليم لا تتناسب مع المتطلبات التربوية الحديثة في القرن الحادي والعشرين، ونتج عن ذلك ظهور أساليب تربوية حديثة قائمة على التعاون واستخدام أساليب التقنية الحديثة وتهتم بعمليات توزيع القيادة والشراكة المجتمعية ومجتمع المعرفة (Spillane,2004: 12). و يرى سبيلين (Spiliane) أن كثرة أعباء ومهام المدير من الممكن أن تكون اكبر من قدرته على القيام بها ومن ثمَّ فالقيادة الموزعة تضمن التوزيع العادل للمهام والأدوار والتي تمكن المدير من التفرغ للمهام والمسؤوليات الأخرى، كما أن القيادة الموزعة تساعد في عملية التنمية المهنية للأعضاء (Spillane,2001: 24).

ولذلك يقوم مفهوم القيادة الموزعة على أن القيادة لدى المدراء لا يمكن حصرها في سلسلة من الإجراءات الفردية، ولكن هي توزيع منهجي للأدوار القيادية بشكل يسهم في بناء النسيج المؤسسي القائم على مشاركة جميع المدرسين والعاملين في المدرسة في وضع الأسس والقواعد

التنظيمية للعمل، إلا أن فكرة القيادة الموزعة في التعليم قد أهملت ولم تعط قيمتها التي تستحقها، على الرغم من أهميتها في تخفيف الأعباء عن القادة في ظل تزايد المهام والضغوط والمطالب بتحقيق أهداف المنظمة (Spilliane , 2006 : 87).

اذاً فالقيادة الموزعة (leadership Distributed) من أبرز المداخل الرئيسة في القيادة التشاركية، ويقصد بالتوزيع القيادي: عملية السماح الاختياري بنقل جزء من الصلاحيات الإدارية من المدير إلى المرؤوس، وعندما يتقبل المرؤوس ذلك فأنه يلتزم بأداء الواجبات التي يكلفه بها رئيسه عما قام به من أعمال دون تدخل المدير، فالقيادة الموزعة وفق هذا النطاق عبارة عن عملية إعطاء المسؤولية ومنح الادوار القيادية للمدرسين بغرض تمكينهم من توظيف مهاراتهم لخدمة التنظيم (Spillane, 2005: 145).

ومن هذا المنطلق نظر سبلين(Spillane) إلى القيادة من خلال منظور يتجاوز قدرة ومهارة وشخصية (كاريزما) الفرد حيث وسع مفهوم القيادة لما يتجاوز الفرد الواحد لتشمل ممارسة أشخاص عدة ولقد غير هذا المنظور الجديد الاتجاه للقيادة لتصبح ممارسة بدلا من عدَّها دراسة لدور المدير وسماته وقدراته وإدراكه وقد دفع للاعتراف بأن أطرافا متعددة لها دور في القيادة المدرسية ضمن مدراء الرسميين وغير الرسميين وأن التفاعل بين المدرسين في المدارس ليس سوى عنصر واحد من عناصر نظرية سبلين(Spillane)حول ممارسة القيادة الموزعة، فالطريقة التي يستخدم فيها المربون الأعمال الفنية المادية أو الأدوات التعليمية مثل جداول الاجتماعات والمناهج المدرسية وتقييم البيانات أو أشكال المراقبة والمتابعة هو جزء لا يتجزأ من نظرية ممارسة القيادة(Teasley, 2006 :22).

ولذلك تقوم فكرة القيادة الموزعة على أن هناك أكثر من مدير، وأن أنشطة وفعاليات القيادة تتم داخل المدرسة أو مع المنظمات الأخرى ويركز هذا الانموذج على تفاعل الأدوار القيادية داخل المدرسة أو المنظمة، وبذلك فهي تهتم بالممارسات القيادية، وكيفية عمل القيادة التي تعمل على تطوير المدرسة (Spilliane,2004 : 14).

فقد رأى سبيلين (Spillane) في القيادة الموزعة: شبكة قيادية تشمل الرئيس والمرؤوسين، وتعمل بصورة تفاعلية حيث يتم توزيع ألانشطة والمهام، من خلال شبكة موسعة من الافراد تمثل جهات رسمية في المدرسة أو غير رسمية حيث يعمل مدير المدرسة، المدرسون، الاداريون، الطلبة، وأولياء الامور لحل مشكلات المدرسة، والعمل على تطويرها، فالقيادة لا تقتصر على

فـــرد أو هيكـــل تنظيمـــي معـــين، بـــل وجـــود عـــدد مـــن القـــادة فـــي المدرســـة (Spillane,2001:112)

يبرز هذا التعريف جانباً مهما للقيادة الموزعة و هو مشاركة واسعة النطاق لعدد كبير من ألافراد لانجاز المهام القيادية , فالقيادة الموزعة من الممكن أن تصبح مصطلح أشكال الممارسة القيادية التي تعتمد على مصادر بشرية متعددة لتقاسم العبء القيادي (Spillane,2001:25).

فقد كان الغرض من ممارسة القيادة الموزعة التوقف عن التركيز على منصب القائد (المدير) الواحد، والتركيز على كيفية عمل القائد (المدير) وأتباعه بشكل منسق من أجل حل مشكلة أو تحقيق هدف، وعلى الرغم من أن مدير المدرسة مازال هدفا أساسيا في فعالية هذه الممارسة القيادية، فأنه ليس النقطة المحورية فعند ممارسة القيادة الموزعة في المدارس يستطيع المدير فهم المهام التي يجب أن يوزعها ومن الذي يشارك في التوزيع والعمل على تطوير واستخدام الأعمال الفنية التي تؤدي إلى نجاح المدرسة (Spillane,2004: 12) فالقيادة الموزعة تركز على نتيجة التفاعل بين المدير والمدرسين والموقف من خلال ما يقومون به من أنشطة وما يصاحب هذه الأنشطة من توجيه وإرشاد وتحمل للمسؤولية للأدوار المختلفة المطلوبة من المدير، فالقيادة الموزعة لاتصف الأنشطة التي يتم تأديتها فحسب وإنما هي أداة لتحليل الممارسات القيادية أيضاً، أنها تقدم نماذج معينة لممارسة القيادة لتسهم في تمكين جميع الأعضاء في المدرسة من المشاركة. وعند النظر لمفهوم القيادة الموزعة بين النظرية والتطبيق، يمكن القول أن الجانب النظري للقيادة الموزعة يركز على وصف التفاعل أكثر من التركيز على طبيعة الممارسات القيادية، بينما يركز الجانب العملي على الوقوف على طبيعة الممارسات القيادية وتحليلها، فهي طريقة للعمل والتفكير في موقف معين, ولذلك يعرف (Spillane,2005) القيادة الموزعة أنها "نظام ممارسات يتألف من مجموعة مكونات متفاعلة (القادة والاتباع والمواقف) والدمج بين هذه المكونـــات بمـــا يـــؤدي إلـــى العمـــل بانســـجام مـــن أجـــل تحقيـــق الأهـــداف التنظيميـــة" (Spillane،2005 : 144). مما ينتج عن توزيع القيادة نتائج عدة ايجابية إذ إنّ انماط توزيع القيادة مهم له تأثيرات إيجابية أكثر من غيرها على عمليات التطوير والتغيير التنظيمي فهي تسلط الضوء على اهمية مشاركة المدرسين في عمليات صنع القرار وتحسين العلاقات الجماعية القوية وتضع الأساس لتطوير الأفكار المشتركة وتوليد أشكال القيادة التي تعزز التعاون الرئيس ومرؤوسيه وبدورها تقدم طريقة جديدة للتفكير في القيادة في المدارس وتوفر أداة مهمة وقوية لتحويل ممارسة القيادة من الفردية الى الجماعية (Spillane et al, 2001 :113). مما يؤدي الى نمو القيادة لدى المدرسين أنفسهم من حيث زيادة الكفاءة الذاتية والروح المعنوية , فعندما يتم

تقاسم أو توزيع انماط القيادة داخل المجتمعات على نطاق واسع تظهر توسيع مسؤولية القيادة إلى ما بعد المدير لتكون اساس مهم لتطوير مجتمعات التعلم في المدارس كما أنها ذات تأثير رئيس في الحفاظ على مجتمعات التعلم (Spillane,2001: 27).

كما إن التمايز الواضح بين مسؤوليات الأدوار وإسناد تلك المسؤوليات لأعضاء فريق معينين يوفر مقياسًا للاستقرار والقدرة على التنبؤ بإنجاز وتحقيق الاهداف بالاضافة لذلك فالقيادة الموزعة تعزز من معنويات المدرسين لانها تشعرهم بمزيد من الاندماج والمشاركة في صنع القرار داخل المدرسة واعطائهم قيمتهم واحترامهم واحترام افكارهم كما انها توسع من رؤية المدرسين من خلال منح أداء وظائف قيادية والتي من شأنها أن تعمق وتزيد من جهود الإصلاح وتشمل القيادة الموزعة نظرة تفاؤلية من خلال الإقرار بأن الأشخاص يمكنهم الانتقال إلى الأدوار القيادية والخروج منها بغض النظر عن الموقف ومن ثمَّ ، الانتباه إلى التفاعلات ، بدلاً من التركيز على الإجراءات الفردية (Spillane,2004: 13).

السمات الرئيسة لتوزيع القيادة الناجحة :

يجب تسليط الضوء على سمتين رئيسيتين ضروريتين لتوزيع القيادة الناجحة. أولا، يجب توزيع القيادة على الاعضاء الذين لديهم المعرفة أو يمكنهم تطويرها أو الخبرة المطلوبة لتنفيذ المهام القيادية المتوقعة منهم. ثانيا، يجب تنسيق مبادرات أولئك الذين يتم توزيع القيادة عليهم و يفضل أن يكون ذلك بطريقة مخططة ومنظمة (Spillane et al, 2001 : 73).

اذ تتمثل الحاجة إلى القيادة الموزعة في أهميتها للمتعلم، فلم تعد المدرسة قادرة على تحقيق أهدافها باعتمادها على القادة الرسميين لهذه المدرسة، بل أصبح لزاما إشراك بقية الأعضاء في القيادة، اذ لا يمكن للقائد الرسمي أن يكون قائدا موجها للمدرسة بدون أي مشاركة حقيقية في القيادة لغيره من الأعضاء ولذلك اصبحت المسألة الملحة في القيادة الموزعة لا تكمن في مجرد توزيع الأدوار القيادية، بل في كيفية توزيعها بين القادة والأتباع وتبعا لطبيعة الموقف (Spillane ، 2004: 13) .ولهذا تتجه المدرسة نحو القيادة الموزعة نتيجة لعوامل متعددة بعضها يرتبط بخصوصية هذا المدخل وما يترتب عليه من فوائد للمدرسة ذاتها، وبعضها آلاخر يرتبط بتحديات داخل المدرسة تواجهها وتحول دون تمكينها من تحقيق التميز والفعالية في أدائها، لعل من أبرز هذه العوامل ما يلي:

1- يعد مدخل القيادة الموزعة مدخلاً وظيفياً يسهم في بناء الالتزام بين مختلف الجهات المشاركة كانوا افراداً او فرق عمل.

2- تمثل القيادة الموزعة مدخلاً أخلاقياً يسهم بصورة فعلية في تحسين نتائج الطلبة وزيادة الاعتراف بالمهنة وزيادة فعالية إدارة التغيير.

3- إنَّ كل مؤسسة من المؤسسات تحتاج بالضرورة إلى عمق في تنظيمها، ففي أي لحظة قد تخلوا بعض المناصب إلادارية بسبب وفاة شاغليها أو ترقيتهم أو نقلهم، لذا تبرز الحاجة إلى المزيد من القادة لكي يستمر العمل داخل التنظيم (Spilliane et al,2008:7).

وقد تنعكس عن القيادة الموزعة بعض المخاطر فهي مثلما قد تكون مرغوبة ومحببة وذات منافع ومردودات ايجابية بين المدرسين، إلا أنه يجب توخي الحذر من المخاطر المحتملة التي تنطوي عليها فأن المدراء المعينين رسميًا لا يكتسبون الاحترام والسلطة والطاعة تلقائيًا بينما الامر ليس كذلك لدى القادة المدرسين فقد يكونوا معرضين بشكل خاص لعدم احترامهم وتجاهلهم بشكل علني لأنهم لا يحملون صفة رسمية للسلطة من ناحية أخرى ، قد لا يتم ترشيح قادة المدرسين من قبل الزملاء من ذوي الخبرة داخل المجموعة لأن الزملاء قد يختارون قادتهم باستخدام معايير الآخرين (Spilliane ، 2006: 88).

ثانياً : نظرية توزيع القيادة لـ(Gronn ,2002)

يؤكد (Gronn ,2002) بأن دراسة القيادة التي تتألف من مدير واحد تتناقض حقيقة مع ما يحصل فعلا داخل المدارس، ويعتقد بأن هناك منهجا قياديا إضافيا أو بديلا يعيد تعريف القيادة لتعني القيادة الجماعية للمدرسة والموزعة بين جميع أعضائها، وهذا يستلزم تقسيم العمل والذي عرفها كمجمل المهام والقدرات التكنولوجية المستخدمة لإنجاز تلك المهام من العاملين، فقد اشتملت القدرة التكنولوجية عنده على المكونات المادية وغير المادية فتعد الأدوات مثل جداول الاجتماعات والمناهج الدراسية وغيرها والمستخدمة في العمل جنبا إلى جنب مع المعرفة التي يمتلكها الفرد وهي جزء أساس من القدرة التكنولوجية للمؤسسة في حين يتضمن الجانب غير المادي من القدرة التكنولوجية على القيم والرؤية ومصالح أعضاء المدرسة (Gronn، 2002:230).

ولذلك يرى(Gronn، 2000) انّ المنظمات او المدارس يجب أن تنمي من قدراتها الإبداعية والتجديدية والتدريبية من خلال استخدام مداخل وأساليب تعاونية وتزايد الاهتمام بالتشارك في المعرفة والمعلومات وتوزيعها بين مختلف أفراد المدرسة وفي إطار حدودها التنظيمية، ومع بروز مداخل تنظيمية جديدة برزت أيضا نماذج جديدة للقيادة تنادي بضرورة وجود نمط مختلف

للقيادة يتناسب مع وجود العديد من القادة داخل المدرسة الواحدة ومن هنا ظهر المنظور التوزيعي للقيادة والذي عرف بعد ذلك بالقيادة الموزعة (Gronn, 2000 : 321) .فقد اشار الى أهمية مبدأ التوزيع في الإدارة والقيادة وأن السلطة ينبغي ألاّ تتركز في أيدي أفراد بعينهم، بل تكون القيادة من خلالهما ناجمة عن التفاعل والتشارك والتوزيع بين الأفراد المنخرطين فيها، والقيادة الموزعة شأنها شأن القيادة الديمقراطية هي نشاط موزع تدور فيه مبادرات العمل القيادي بين مختلف الأفراد حيث لا يقتصر الأمر على القائد الأوحد كما لا تقتصر أيضا على تجميع الممارسات القيادية للأفراد فقط وهو ما وصفه (Gronn ,2002) بالعمل الجماعي "concretive action" ويفرق بين القيادة الموزعة والقيادة الديموقراطية , بأن القيادة الموزعة تستثني القيادة التي يمارسها القائد الواحد، في حين ان القيادة الديمقراطية تتقبل هذا النوع من القيادة وتقبل أن تمارس القيادة من خلال القائد الأوحد في بعض الأوقات وفي ظل بعض الظروف ويمكن فهم ذلك في ظل عملية تتابع الأنشطة على المدى الطويل (2004: 23، Woods et al).

ويؤكد (2008، Groon) على أن القيادة الموزعة تركز على أداء الأعمال بشكل جماعي والديناميكية التي تنتج عن هذا الأداء فالقيادة الموزعة لاتصف الأنشطة التي يتم تأديتها فحسب وإنما هي أداة لتحليل الممارسات القيادية أيضا، بينما يرى باحثون آخرون أنها تقدم نماذج معينة لممارسة القيادة لتسهم في تمكين جميع الأعضاء في المدرسة من المشاركة وعند النظر لمفهوم القيادة الموزعة بين النظرية والتطبيق، يمكن القول أن الجانب النظري للقيادة الموزعة يركز على وصف التفاعل أكثر من التركيز على طبيعة الممارسات القيادية، بينما يركز الجانب العملي على الوقوف على طبيعة الممارسات القيادية وتحليلها، فهي طريقة للعمل والتفكير في موقف معين (Gronn ،2008 : 142).

وقد يرى (Gronn ,2002) أن هناك شكلين مميزين من القيادة الموزعة وهما :

1- **النمط الإضافي(additive)**: وهو يشير إلى جمع السلوكيات القيادية aggregated leadership behaviour لبعض أو جميع الأفراد الموجودين بالمنظمة أو بإحدى وحداتها الفرعية حيث تكون القيادة فيها نتاج مبادرات مشتركة ومتميزة قامت بها مجموعة متنوعة من الأفراد، ويتسم هذا النمط من القيادة بأنه يتم بدون تنسيق حيث ينخرط عدد كبير ومتنوع من الأشخاص في الوظائف القيادية ولكن بدون الأخذ في الاهتمام الأنشطة القيادية التي يقوم بها الأفراد الآخرون داخل مؤسساتهم، ويقترب هذا النمط كثيرا من المفهوم الشائع لدى البعض

والقائل بأن "كل فرد هو قائد everyone is a leader ، كما يتفق مع مفهوم القيادة الموزعة التى تؤخذ كما يراه ماكبيث وزملائه .

2- **نمط العمل الجماعي (concretive action)** : ويسمى هذا النمط أيضا بالنمط الكلى holistic ، ويشير إلى العلاقات التعاونية والتشاركية التي تتم بوعي بين بعض أو معظم أو جميع مصادر القيادة داخل المدرسة، ويشير هذا المفهوم إلى أن المجموع الكلي للأنشطة القيادية أكبر من مجموع الأجزاء؛ فهناك مستويات أعلى من الاستقلالية بين أولئك الذين يقومون بنشاطات قيادية وأن التأثير الذي يقومون به ينتج عن العمليات الاجتماعية والديناميكية التي تؤدي إلى التعلم سواء للأفراد المشتركين أم لمنظماتهم، ويقترب هذا النمط من مفهوم ماكبيث وزملائه عن القيادة الموزعة (Gronn,2002:675 - 676).

مناقشة النظريات

على الرغم من اختلاف النظريات التي تناولت للقيادة الموزعة بالتفسير والتوضيح الا انها تشابهت في بعض الجنبات التوضيحية لمفهوم القيادة الموزعة , فقد أشار سبلين (Spillane,2001) الى ان القيادة الموزعة تمثل توزيع منهجي للأدوار القيادية بشكل يسهم في بناء النسيج المؤسسي القائم على مشاركة جميع المدرسين والعاملين في المدرسة في وضع الأسس والقواعد التنظيمية للعمل، إلا أن فكرة القيادة الموزعة في التعليم قد أهملت ولم تعط قيمتها التي تستحقها، على الرغم من أهميتها في تخفيف الأعباء عن القادة في ظل تزايد المهام والضغوط والمطالب بتحقيق أهداف المنظمة ولذلك فهي شبكة قيادية تشمل الرئيس والمرؤوسين، وتعمل بصورة تفاعلية حيث يتم توزيع ألانشطة والمهام، من خلال شبكة موسعة من الافراد تمثل جهات رسمية في المدرسة أو غير رسمية حيث يعمل مدير المدرسة، المدرسون، الاداريون، الطلبة، وأولياء الامور لحل مشكلات المدرسة، والعمل على تطويرها، فالقيادة لا تقتصر على فرد أو هيكل تنظيمي معين، بل وجود عدد من القادة في المدرسة , في حين اكد كرون (Gronn ,2002) على القيادة الموزعة من خلال مبدأ التوزيع في الإدارة والقيادة وأن السلطة ينبغي ألاّ تتركز في أيدي أفراد بعينهم، بل تكون القيادة من خلالهما ناجمة عن التفاعل والتشارك والتوزيع بين الأفراد المنخرطين فيها، والقيادة الموزعة شأنها شأن القيادة الديمقراطية هي نشاط موزع تدور فيه مبادرات العمل القيادي بين مختلف الأفراد حيث لا يقتصر الأمر على القائد الأوحد كما لا تقتصر أيضا على تجميع الممارسات القيادية للأفراد فقط وهو ما وصفه بالعمل الجماعي وهي تركز على أداء الأعمال بشكل جماعي والديناميكية التي تنتج عن هذا الأداء

فالقيادة الموزعة لاتصف الأنشطة التي يتم تأديتها فحسب وإنما هي أداة لتحليل الممارسات القيادية أيضا، بينما يرى باحثون آخرون أنها تقدم نماذج معينة لممارسة القيادة لتسهم في تمكين جميع الأعضاء في المدرسة من المشاركة وعند النظر لمفهوم القيادة الموزعة بين النظرية والتطبيق، يمكن القول أن الجانب النظري للقيادة الموزعة يركز على وصف التفاعل أكثر من التركيز على طبيعة الممارسات القيادية، بينما يركز الجانب العملي على الوقوف على طبيعة الممارسات القيادية وتحليلها، فهي طريقة للعمل والتفكير في موقف معين.

مبررات تبني النظرية:

وقد تبنت الباحثة نظرية (Spilliane2001) للقيادة الموزعة للمبررات الاتية:

1- تعد اول نظرية تحدثت عن القيادة الموزعة بشكل صريح .

2- تعدُ هذه النظرية رائدة وغنية وثرية في تناولها للقيادة الموزعة اذ تناولت المفهوم بشكل اكثر شمولاً مقارنة بالنظريات الاخرى .

المحور الثاني

الشخصية الاصيلة : Original Personality

تمهيد :

يعد علم النفس الشخصية احد اهم الفروع النظرية لعلم النفس يعنى بدراسة ظواهر الشخص وخصائصه وسلوكياته والتي يُطلق عليها الشخصية (Personal) فهو يركز على خصائص الإنسان النفسيّة مثل الطّباع والمزاج والأنماط السلوكية والدوافع والقدرات، كذلك جميع العوامل التي تتأثر بها، فضلاً عن دراسة دور اللاشعور في برمجة السلوك وأهمية التجارب والخبرات التي أثّرت على عملية إنشاء وخلق السّمات الشخصية في مرحلة الطفولة (Zhang 13 : 2006 ,) , لذلك فهو يعتني بطرح المفاهيم الخاصة بالشخصية الانسانية , اذ نتج عنه العشرات من الموضوعات التي تعبر عن الصفات والسمات والخصائص الشخصية ودراسة الاختلافات والفروقات الفردية بين شخصيات الافراد بغية دراسة الشخصية ومكوناتها (Yik et al,2003 : 21).

و تعود الاسس العلمية للمفاهيم الشخصية التي طرحوها منظرو الشخصية قديمًا وحديثًا إلى الافتراضات الفلسفية التي يؤمنون بها (Triandis & Suh, 2002 : 46), و تبنى هذا المفهوم بعض علماء النفس فعدوا الشخصية هي المظهر الخارجي للفرد كما يتمثل في سلوكه الظاهري, وكان من نتيجة الدراسات والابحاث الكثيرة المتلاحقة , إن عدل بعض علماء النفس هذا المفهوم وتكلموا عن جوهر الشخصية كما تكلموا عن الاعماق والاغوار في النفس البشرية, وعلى اية حال تعددت المفاهيم والتعريفات الخاصة بها, الاَ اننا يمكننا أن نميز بين اتجاهين رئيسين يؤثران في دراسة الشخصية أولهما : ذلك الاتجاه الذي يضم بعض علماء النفس المعتنين بالأفعال السلوكية اي بطريقة الملاحظة الخارجية وثانيهما بعض العلماء المعتنين بالمدركات او المفاهيم الديناميكية او القوة المركزية الداخلية التي توجه الفرد (عزيز والعبيدي , 1990 : 18).

فالشخصية هي من المصطلحات الرئيسة في علم النفس بشكل عام ومحور علم النفس الشخصية بشكل خاص , وهو مصطلح لا يمتثل الى تعريف بسهولة وله استخدامات متعددة بحيث يصعب تخصيص تعريف مبسط له. فالمتخصص الذي يتصف بشيء من الحكمة يستخدم كلمة شخصية كعنوان رئيس ويفصل بحرية عما يخص المصطلح هذا كوسيلة لتفادي

مسؤولية تحديد طبيعة تعريفية لمصطلح الشخصية , فقد يرى فرويد ضمن نظريته في التحليل النفسي ان الشخصية الانسانية في صراع مستمر بين منظومات الشخصية الثلاث (الهُو والانا والأنا العليا) (Talyabee et al, 2013 : 11). اما جوردن البورت قدم مفهوم الاستقلال الوظيفي النفسي الاختياري بعده أهم وأكثر أساسية لفهم الدافعية في الإنسان الراشد وهو مرتبط مباشرة وبقوة بمحور الشخصية وانهّ يضيف وضع الاهتمامات والانفعالات والقيم والاتجاهات والنوايا (المقاصد) وصورة المرء عن نفسه وأسلوب الحياة إذ إنَّ الدوافع النفسية الاختيارية خاصة بالفرد منفردة وضرورية للذات التي تحدد أي الدوافع تستمر أو أيها تطرح إذ يتم الإبقاء على الدوافع التي تقوي وتغني كرامة المرء وصورته عن نفسه والتي تنبع من قدرته وامكانيته على ضبط وتوجيه الافكار والسلوكيات والاعمال الخاصة التي يقوم بها الفرد.(شلتز,1983: 270). وتتركز عملية تطور الشخصية لديه على مفهوم الذات, وقد حاول أن يبتكر مصطلحاً خاصاً للذات وهو مصطلح (البروبوريوم) ويقصد به توافق الشخصية التي تشكل الوحدة المتكاملة وهي تمثل للفرد الشخصية وتصنع إحساسه بالسلطة الشخصية (Shahsavarani & Ashayeri, 2013 :13). ويتطور البروبوريوم باستمرار ويتقدم تبعاً للمراحل التي حددها ألبورت وهي الذات الجسمية والهوية الذاتية واحترام الذات وامتداد الذات وصورة الذات والذات كمقرر عقلاني والكفاح المناسب (McCrae & Terracciano, 2005 :51).

فيما أعتقد أدلر أن الإرادة هي التي تسمح لكل منا أن يختار أسلوب حياته الذي يعبر عن النمط الاساسي لشخصيته في تسيير سلوكياته وافعاله (شلتز, 1983: 67-78). فقد وضع أدلر الإرادة التي تحدد كل السلوك وتحتمهُ, فالإنسان لديه إرادة القوة بدرجة كافية, إذ تمكنه أن يهيئ وينظم حياته الخاصة والمستقلة وفقا لشخصيته التي يتمتع بها(Simms, 2007 :132). ويرى رائد علم النفس الانساني ابراهام ماسلو ان الشخصية الانسانية تتبلور حينما يستطيع الفرد اشباع وتحقيق حاجاته الاساسية البايولوجية وحاجاته الثانوية النفسية الاجتماعية بصورة سليمة ونسق متسلسل دون اعاقة او حاجز وصولا الى مستوى تحقيق الذات (, 2003 : 26 Cavin). ويرى اصحاب الاتجاه السلوكي ان الشخصية الإنسانية هي التنظيمات او الاساليب السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيا, التي تميز الفرد من غيره (Singh & Joshi,2008 : 19).

الاصالة Originality :

على الرغم من أن مفهوم الأصالة ترجع أصوله إلى الفلسفة الإغريقية القديمة بتأكيدها على مقولة "كن نفسك ولا تكن شخصا آخر"، وأن "الحياة التي لا تختبر هي حياة غير جديرة بان تعاش، ومقولة "اعرف نفسك" (Harter, 382 : 2002). فإن التصور الحديث لمفهوم الأصالة برز خلال العقود القليلة الماضية، وزاد الاهتمام بدراسته كمتغير نفسي مع ظهور حركة علم النفس الإيجابي وانطلاقا من الافتراضات النظرية لعلم النفس الإيجابي (719 : 2013 ,et al Robinson).

يعد مصطلح الأصالة "originality " من المصطلحات التي تستخدم بدلالات متقاربة في مجالات علم النفس، والفلسفة الوجودية، وعلم الجمال، ففي مجال الفلسفة الوجودية يعكس مصطلح الأصالة درجة مصداقية الشخص مع ذاته وطباعه بغض النظر عن الضغوط الخارجية، ويعكس هذا الأمر الثبات النسبي لقناعات الشخص وتصوراته وأسلوب حياته، كما ترتبط الأصالة وفقا لمنظور الفلسفة الوجودية بالذات الشعورية في مواجهتها للعالم الموضوعي والقوى الخارجية والضغوط والمؤثرات بما يعكس وعي الشخص وإدراكه لهويته ولتمايزه عنه، وينظر إلى نقص الأصالة كعلامة على ما يسميه أنصار الفلسفة الوجودية بالشخصية الزائفة (Golomb,1995: 14). ويجسد مفهوم الأصالة مقدرة المبدع على أن يفكر وأن يعبر عن ذاته بطريقة مستقلة يتحرر فيها من الضغوط والإملاءات الخارجية (Davies et al ,2009: 156)

اذ بين (Snyder & Lopez ,2002) الأصالة بأنها تعبر عن اتساق الخبرات الشخصية للمدرسين مع أفكارهم، وانفعالاتهم واحتياجاتهم وتفضيلاتهم واعتقاداتهم بما يعكس ذاتهم الحقيقية، مع تبنيهم لأسلوب حياة يعتمد على رؤاهم وتصوراتهم الشخصية لمعنى الحياة وغاياتها النهائية، والإنفاذ السلوكي لمضامين هذه الرؤى والتصورات دون تأثر بالضغوط الخارجية أو الانصياع لتأثيرات الآخرين (Beverland,2005 : 1004).

وتعكس سمة الاصالة Originality مدى وعي المدرسين بذاتهم وثقتهم في قدراتهم ومعرفتهم بأهدافهم في الحياة في إطار تصوراتهم لمعنى الحياة وغاياتها النهائية؛ مما يمكنهم من تحديد وجهة حياتهم ومسارها ومحتواها دون تنكر للسائد والمألوف وفي نفس الوقت دون التركيز حول الذات. ووفقا لمضامين علم النفس الإنساني وعلم النفس الوجودي، تعد الفروق الفردية في بعد الاصالة من المؤشرات المركزية لفهم مستوى التنعم النفسي والتحرر من الاضطرابات النفسية (Yalom ,1980 : 36) . وقد أكد أنصار المدخل السيكوديناميي أيضا على أهمية بعد

الاصالة في تحديد مستوى الصحة النفسية للإنسان (Winnicott , 1965 : 65). وقد اوضح (Barrett–Lennard, 1998) معنى للأصالة مفاده " الاتساق بين ثلاثة مستويات في شخصية الإنسان هي خبرات الشخص الأولية ووعيه بذاته وبرمزية هذا الوعي كمحك تمييزي لذاته عن الآخرين والسلوك الخارجي والتواصل مع الآخرين (Barrett–, 1998: 82 Lennard).

كما لاحظ (Peterson & Seligman ,2004) أن غالبية البشر يوافقون على أن الكرامة، والأصالة، والأمانة من أهم الفضائل الإنسانية الأساسية، ومع ذلك فإن قواعد البيانات النفسية تكاد تخلو من التناول البحثي لهذه الفضائل في علاقتها بالمتغيرات النفسية الأخرى (Peterson & Seligman ,2004: 205).

وكذلك بين (Corey, 2005) أن سمة الاصالة كما تتجسد في الوعي بالذات، تقتضي أن لا يتقبل الشخص تناقضات الحياة ومصاعبها وظروفها الضاغطة فحسب، بل تقبل الاخطاء والاخفاقات الشخصية كذلك، فحياة الإنسان لا يمكن أن تخلو من الأخطاء والإخفاقات , وعليه فالأصالة تتضمن كل من خبرة المرء الشخصية بما تتضمنه من قيم وأفكار وانفعالات واعتقادات، والتصرف اتساقا مع ذاته الحقيقية ووفقا لقناعاته ورؤيته الذاتية (Corey, 2005: 91).

فقد يشعر الشخص بالأصالة عندما تتطابق سلوكياتهم وتعبيراتهم الانفعالية من جهة، مع وعيه بحالاته الفسيولوجية وانفعالاتهم ومعارفهم من الجهة الأخرى، إضافة إلى حتمية عدّ القيود الخاصة بالمؤثرات الخارجية. وفي نفس الإطار .قدم (, Kernis 2003) تعريفا لمفهوم الأصالة مفاده أنها "اتساق سلوكيات الشخص في الحياة اليومية مع ذاته الحقيقية أو المركزية" (Kernis , 2003 : 1) . كما تعد الاصالة الفكرة الرئيسة الثانية للفلسفة الوجودية التي يمكن تعريفها بانها ذلك الشكل من اشكال السلوك الذي يعده الوجوديون هدفا مثاليا يتضمن محاولة الفرد للممارسة قدراته ووعيه المسؤول في اتخاذ القرار (الجبوري و المعموري , 2019 : 387).

الشخصية الاصيلة : The Original Personality

وجد علماء النفس أن الأشخاص الذين يتصرفون ويتعاملون مع الاخرين و يسعون لتحقيق أهداف تتوافق مع جوهرهم او داخلهم هؤلاء يتمتعون بنمط الشخصية الاصيلة وهم أكثر توافقا من الناحية النفسية من الأشخاص الذين يتصرفون مع الاخرين ويسعون لتحقيق أهداف لا تتوافق مع جوهرهم او ما يضمرون بداخلهم لان مفهوم الشخصية الأصيلة في علم النفس يعبر

عن مدى فعالية جوهر الفرد أو الذات الحقيقية على أساس يومي(Wilt & , 2010 : 135 Fleeson). ويتضح ذلك من قول" فريدريك دوغلاس" في تعبيره حول الشخصية الاصيلة أفضل أن أكون صادقا مع نفسي ، حتى مع التعرض لخطر السخرية من الآخرين ، بدلا من أن أكون مزينا ، وأن أتحمل اشمئزاز نفسي" (Goldman, 2004: 2).

يشير علم النفس الوجودي الى ان الشخص الاصيل يدرك تماما في سلوكه الافتراضات الوجودية المتعلقة بطبيعة الانسان فهو يمارس بنشاط وفاعلية الحاجات السيكولوجية او الوظائف المتعلقة بالمنطق الرمزي والخيال واصدار الحكم او الراي ، وهو حين يمارس هذه الامور فأنها ستؤثر في خبراته الاجتماعية والبيولوجية و الشخص الاصيل متكامل بشكل جيد ، يبدي الاصالة والتغيير بشكل واضح وهو بقبوله لحاضره وماضيه فان توجهه الاساسي يكون باتجاه المستقبل و بكل مايرتبط بالمجهول او عدم يقين ، وهذا المجهول او عدم اليقين يقوده الى خبرة القلق ولكنه يتقبل هذا القلق كضرورة ملازمة للحياة الفاعلة وتمكنه الشجاعة من هذا القبول (الجبوري والمعموري , 2019 : 398 – 401). ويشير سارتر الى ان الشخصية الاصيلة الناتجة من الأداء الأصيل الذي ينبع من رغبة الناس وقدرتهم على الاعتراف الموضوعي بجوانبهم الذاتية الأساسية وقبولها , أي أن الشخصية الاصيلة تعكس الغياب النسبي لخداع الذات والوجود النسبي للاعتراف المحايد بالمعلومات ذات الصلة بالذات (291 : 2006 , Goldman & Kernis) .

ووفقًا لكيركغارد، تعتمد فكرة الشخصية الاصيلة على أن يجد الفرد إيمانًا حقيقيًا ويصبح صادقًا مع نفسه وهي الجوهر، هي أنت مجرد من كل الخبرات المؤلمة، وأفكار الآخرين، هي الذات المتصلة بروحك الخام وهي منبع السلام والحب والبهجة ويعتقد كيركغارد أنه يمكن تحقيق الإيمان الأصيل من خلال «مواجهة الواقع، واتخاذ قرار، ثم التمسك به بشغف» ومن أجل تحقيق الشخصية الأصيلة، يجب على المرء أن يواجه الواقع، ويشكل آراءه الخاصة في الوجود حتى لا تثبط العزيمة بسبب التسوية ويجب أن يكون صادقًا، أي أنه يجب أن يكون هو نفسه ما يعلنه، أو على الأقل يسعى إلى ذلك، أو على الأقل يكون صادقًا بما يكفي ليعترف أنه ليس هذا ولذلك كتب كيركيجارد عن الأصالة في موضوعاته التأسيسية بعنوان (طهارة القلب) (et al, 2015 : Gino 983).

يؤكد علم النفس الايجابي على الشخصية الاصيلة من خلال اراء رواد هذا التوجه الحديث فقد اشار بترسون وسليجمان (2004) الى ان النزاهة والاصالة والصدق هي امور

اساسية ونقاط القوة لاصالة لشخصية , اما (ويرد بيكمائلان 2000) فقد اشار الى الشخصية الاصيلة بالوعي الشخصي والمتمثل بمقاصد أو أغراض واضحة وثابتة الاتساق بين العقل ، الجسم , الانفعالات ، والروح التي تقضي إلى أن تجعلك أنت على حقيقتك (et al, 2013 Lenton :1203).

ويشير (جيمس بارك ,2001) إلى ان الشخص الأصيل هو الشخص الذي يمتلك شعور واضح لهدفه (مقصده) في الحياة ويستطيع الشخص أن يكون أكثر أصالة عندما ينظم حياته حول ما تم اختياره من قبله من معاني مركزية وأهداف حتى وأن لم يستطع التغلب على حالة المحال وحالة إللامعنى ويستطيع الشخص أن يختار دائماً العيش ما هو جدير بالحياة الإنسانية الجديرة بالاختيار ويرى أن الشخصية الاصيلة تشير الى تفاعل الشخص في حياته اليومية بصورة تتطابق مع ذاته الحقيقية دون تصنع أو مداراة أو إذعان لأية ضغوط غير منطقية أو تتعارض مع تصوراته ورؤاه للحياة، بما يمثل تجسيدا سلوكيا لعبارة(كن أنت وليس شخصا آخر) وعليه فالأصالة تتضمن كل من خبرة المرء الشخصية بما تتضمنه من قيم وأفكار وانفعالات واعتقادات، والتصرف اتساقا مع ذاته الحقيقية ووفقا لقناعاته ورؤيته الذاتية (85: Kernis & Goldman,2006).

كما يقدم اصحاب نظرية تقرير المصير توضيحاً آخر للشخصية الأصيلة، حيث تنص هذه النظرية على ان البشر لديهم ثلاثة احتياجات نفسية اساسية : (الكفاءة competence، والاستقلالية autonomy ، والأرتباط relatedness) فعندما يتم تلبية الاحتياجات الثلاثة يؤدي إلى تنمية الشخصية الاصيلة لدى الافراد(Mengers,2014:15). ولذلك تقتضي الشخصية الأصيلة أن يقوم الشخص باختيارات حرة وفقا لمعرفته بذاته، ويؤكد أنصار المدخل الوجودي في علم النفس على دور الاختيار الحر والنشط في تكوين سمات الحياة الأصيلة وإرادة تقييم كل شيء يقوم به الشخص، ويحدث هذا الاندفاع باتجاه حرية الإرادة استنزافا شديدا للطاقة الذهنية والوجدانية للشخص، كما أن الأفعال التي تعكس أصالة الشخصية تتطلب مجهودا نفسيا مضنيا ربما يستنزف الوظيفة التنفيذية للذات؛ وعليه من الصعب في هذه الأيام أن تتجسد كل مؤشرات سمة أصالة الشخصية (Moyle, 2005 : 34).

ايضاً ناقش (Wood et al ,2008) نهجاً بديلاً في إنموذجهم للشخصية الاصيلة Original personality والذي يستند الى علم النفس الذي يركز على الشخص عند روجرز والتي عدّ وود وزملائه تصورات روجرز عن الشخصية الاصيلة هي الأكثر شمولاً من حيث

تأكيده على مبدأ التطابق والتوافق الحتمي بين الادراك الواعي والخبرة الفعلية للفرد والتصرف بطريقة تتفق مع ادراكات الفرد ومعتقداته بشكل مستقل (Wood et al, 2008,387).

مكونات الشخصية الاصيلة:

يرى (Kernis & Goldman, 2006) ان جوهر الشخصية الاصيلة يتضمن أربعة مكونات مترابطة ولكنها قابلة للفصل ويمكننا توضيحها من خلال ما يلي:

1- الوعي بالذات Self-awareness

يشير مكون الوعي إلى إدراك دوافع الفرد ومشاعره ورغباته وقيمه ونقاط القوة والضعف وخصائصه والسمات الشخصية له، علاوة على ذلك فإنه ينطوي على التحفيز لمعرفة المزيد عن هذه الجوانب الذاتية وأدوارها في سلوك الفرد، حيث أنه عندما يتعلم المرء عن هذه الجوانب الذاتية، يصبح أكثر وعيًا في جوانب شخصيته فضلا عن ثقته في ذاته، ويغطي مكون الوعي بالذات مجالاً واسعا من المعرفة بدأ من معرفة الشخص باهدافه وطموحاته، إلى جوانب قصوره وما يحزنه أو يتعسه في الحياة (Goldman & Kernis , 2006 : 296).

بعبارة أخرى الناس ليسوا منفتحين أو انطوائيين، أو مسيطرين أو خاضعين، وما إلى ذلك، على الاصح، على الرغم من أن أحد جوانب هذه الأبعاد يسود عمومًا على الآخر، إلا أن كلا الجانبين موجودان عندما يعمل الأفراد بمصداقية أكبر، فإنهم يدركون أنهم يمتلكون هذه الجوانب الذاتية متعددة الأوجه، ويستخدمون هذا الوعي في تبادلهم مع الآخرين ومع بيئاتهم , اذ توضح البحوث النفسية فوائد امتلاك معرفة ذاتية واضحة ومتسقة داخليًا ومتكاملة جيدًا عبر الأدوار الاجتماعية للفرد، وينطبق الشيء نفسه على التحفيز لمعرفة المزيد عن الذات، فكلما اتخذ المرء موقفًا منفتحًا وغير دفاعي تجاه التعلم عن نفسه، كان الأداء النفسي العام أفضل، علاوة على ذلك فإن امتلاك معرفة كبيرة بالحالات العاطفية للفرد، على سبيل المثال ما يجعل المرء سعيدًا أو حزينًا يمنح أيضًا فوائد كبيرة لصحة الفرد ، والأهم من ذلك التعلم عن الذات هو عملية مستمرة تستمر طوال مدة الحياة (Andrew & Rebecca , 2017 : 297).

2- المعالجة غير المتحيزة Unbiased processing :

يشتمل المكون الثاني من للشخصية الاصيلة على المعالجة غير المنحازة للمعلومات ذات الصلة بالذات، بشكل مختلف يتضمن هذا المكون تقييمًا موضوعيًا وقبولًا لكل من الجوانب الذاتية الإيجابية والسلبية والمعلومات التقييمية ذات الصلة بالذات، على العكس من ذلك فهو لا ينطوي

على إنكار انتقائي أو تشويه أو تجاهل المعلومات الإيجابية والسلبية عن الذات على سبيل المثال الإنجازات الإيجابية للفرد أو الأداء الضعيف (Goldman & Kernis , 2006: 296)

يواجه بعض الأشخاص على سبيل المثال صعوبة كبيرة في الاعتراف بمهاراتهم المحدودة في نشاط معين، ولكن بدلاً من قبول أدائهم الضعيف، قد يبررون آثاره، أو يقللون من أهميته، أو يختلقون درجة جديدة وأفضل تمامًا، ومنها يواجه الآخرون صعوبة في الاعتراف بالجوانب الإيجابية لأنفسهم أو قدراتهم، ويفسرون نجاحهم على أنه ناتج حصريًا عن الحظ , اذ تسمح معالجة المعلومات التقييمية الإيجابية والسلبية بطريقة موضوعية للأفراد باكتساب معلومات ذاتية دقيقة يمكنهم استخدامها لاتخاذ قرارات مستنيرة فيما يتعلق بمهاراتهم وقدراتهم في المقابل، فإن تشويه المعلومات للمبالغة في الصفات الإيجابية للفرد أو التقليل من الصفات السلبية قد يشعر بالرضا على المدى القصير، ولكنه ضار في النهاية (Andrew & Rebecca , 2017 : 297).

3- السلوك المتسق مع الذات الحقيقية Consistent behavior with true self:

يشتمل المكون الثالث للشخصية الاصيلة على السلوك المتسق مع الذات الحقيقية، وتحديدًا ما إذا كان الفرد يتصرف وفقًا لذاته الحقيقية، حيث يعني التصرف بشكل أصلي التصرف وفقًا لقيم الفرد وتفضيلاته واحتياجاته بدلاً من التصرف لمجرد إرضاء الآخرين أو الامتثال للتوقعات أو الامتثال للمعايير الاجتماعية (Goldman & Kernis, 2006 : 297).

بالمثل فإن الأصالة والمصداقية السلوكية تكون محدودة عندما يتصرف الناس بشكل خاطئ للحصول على مكافآت خارجية أو لتجنب العقوبات، ويمكن أن يكون التمييز بين التصرف الأصيل مقابل التصرف الزائف معقدًا، على سبيل المثال توجد مواقف قد يؤدي فيها التعبير الصادق عن الذات الحقيقية إلى عقوبات شديدة مثل الإهانات في حالات كهذه، توجد الأصالة السلوكية عندما يكون الشخص مدركًا للعواقب السلبية المحتملة لسلوكياته ويختار التصرف بطرق تعبر عن ذاته الحقيقية فالنقطة المهمة هي أن السلوك الإنساني الأصيل لا يعكس الإكراه على أن يكون المرء على طبيعته الحقيقية، بل يعكس اختيار الشخص للتعبير عن مشاعره الحقيقية ودوافعه وميوله (Andrew & Rebecca, 2017 : 297 - 298).

4- التوجه نحو العلاقات مع الآخرين Relational orientation :

يشتمل المكون الرابع من للشخصية الاصيلة على توجه الفرد العلائقي تجاه الآخرين المقربين، بمعنى أي مدى يقدر المرء ويحقق الانفتاح والصدق في علاقاته الوثيقة، حيث تستلزم الأصالة والمصداقية العلائقية أيضًا تقدير الآخرين المقربين لرؤية حقيقة الشخص، سواء كانت جيدة أم سيئة اي قدرة الشخص على إقامة علاقات بين شخصية إيجابية قائمة على التفهم والصراحة وبشكل مختلف يعكس التوجه العلائقي الأصيل القدرة والدافع للتعبير عن الذات الحقيقية للفرد، ومن ثمَّ فإن التوجه العلائقي الأصيل ينطوي على الانخراط في عمليات الكشف عن الذات التي تعزز تنمية العلاقة الوطيدة والثقة المتبادلة على النقيض من ذلك يعكس التوجه غير الأصيل للعلاقة تزوير الانطباعات عن عمد تجاه الآخرين المقربين، أو الفشل في التعبير عن الذات الحقيقية لهم بشكل نشط وعلني خوفًا من الرفض مثلاً

فالعلاقات الوثيقة الصحية تتضمن الثقة والإفصاح عن الذات، ويختلف الأشخاص في مدى استعدادهم أو قدرتهم على مشاركة نقاط ضعفهم وأوجه قصورهم مع شركائهم في العلاقة، وأولئك الذين تنطوي علاقاتهم الوثيقة على إفصاحات ذاتية حميمية متبادلة يكونون عمومًا أكثر رضا عن علاقاتهم من الأشخاص الذين تنطوي علاقاتهم الوثيقة على إفصاحات ذاتية أكثر سطحية أو غير متبادلة (Goldman & Kernis , 2006: 300).

مظاهر الشخصية الأصيلة وصفاتها:

1. شجاعة تقبل أوجه القصور والإخفاق على خلفية أن الكمال المطلق خرافة ولا سبيل لبشر إليه.
2. الاعتقاد بأن الطبيعة البشرية بها مكامن قوة ونقاط ضعف، وأن الحياة البشرية لا تخلو على الإطلاق من المنغصات والمعاناة.
3. الانتماء والتعلق بكل ما هو جميل ومثالي، مع الترفع عن ملذات الحياة ومتعها الزائلة، والتسليم بأن السعادة الحقيقية في إثبات الذات واندماجها في بنية الحياة الاجتماعية تجويدا لها بتسام وايثار دون ذوبان فيها أو تمييع لخصوصية الذات وتميزها.
4. الاندفاع باتجاه تصويب الذات وترقيتها ، فضلا عن تجويد حياة الآخرين وتحسين نوعيتها (Andrew & Rebecca, 2017 : 299).

النظريات والنماذج التي فسرت الشخصية الاصيلة :

اولاً : النظرية الوجودية (الذات المزيفة والذات الاصيلة) :

Existential theory (Ronald David Laing, 1961) :

اعتمد المعالج النفسي البريطاني (لانج) مثل ما(بيرغ)على التوجه الظواهري, مع انه قدم نفسه على انه (**ظواهري اجتماعيSocial Phenomenology**) ويبدو ان الحقيقة المركزية بالنسبة له بخصوص (وجوده في– العالم) هي علاقاتنا الشخصية وان ما يحدد سلوكنا هو خبرتنا بسلوك اولئك القريبين منا: (ان مهمة الظواهرية الاجتماعية هي ربط خبرتي بسلوك الاخرين وربط خبرة الاخرين بسلوكي انها دراسة العلاقة بين خبره وخبره بحق ميدان الخبرة المتبادلة).

ان كثيرا من هذه الخبرة الحادثة على نحو متبادل من وجهة نظر لانج ليست مشهدا جميل. فالمفهوم الوجودي للعقل على انه وحدة مقسمة حيث هناك ذات مزيفة تغطي ذاتنا داخلية حقيقية غير معبر عنها وهذا هو التوكيد الجوهري لدى لانج. هو يضع اللوم على الانقسام او الانشطار على زيف الاتصال الاجتماعي المعاصر. فالأسرة بشكل خاص تحاصرنا برسائل مزدوجة تفرض علينا مشاعر او احاسيس جامدة او خشنة وتجعلنا نتابع اهدافا لا معنى لها. وتواصل عدم تشجيع السلوك الاصيل لصالح السلوك التقليدي, بحيث نصل بمرور الزمن الى مرحلة الرشد مقطوعين تماما عن ذواتنا، واذا كنا نبدو بالظاهر (اسوياء) فأننا في الواقع متلفون نفسيا مخلوقات نصف **Half– Crazed** مخبولة متكيفة قليلا او كثيرا الى عالم مجنون).

وهناك افراد معينون حين يواجهون ضغوطا غير عادية في علاقاتهم الشخصية فانهم ربما يضمونها او يوحدونها مع استعداداتهم البايوكيماوية للإصابة بالفصام فيجدون انفسهم غير قادرين على الاستمرار بالذات المزيفة التي فرضها المجتمع عليهم، وعليه فانهم ينسحبون من الواقع ويغطون في عوالمهم الداخلية الخاصة وهذه المناورة تسبب لهم ذلك النوع من السلوك الذي نطلق عليه نحن الفصام (الشيزوفرينيا) وفي الوقت نفسه فان هذه الحالة توفر لهم الفرصة للعودة الى ذواتهم الحقيقية ومعالجة انقسام بين الذات الخارجية والذات الداخلية, وهذا يحملهم بعيدا عن السواء المزيفين اللذين لم يغطسوا ابدا الى حيث الذات الحقيقية.

وهكذا يغدو الفصام طبقا لوجهة نظر لانج كفاحا حقيقيا من اجل ... العقل وصحته للوصول الى عيش اصيل. وطبقا لهذا التفسير فان ما يحتاج اليه العصابيون هو العلاج النفسي التقليدي اي ذلك النوع من العلاج الذي يهدف الى تدريبهم على اعادة الذات المزيفة اليهم التي يريدها المجتمع، ما يحتاج اليه العصابيون فهو الاسناد والتعاطف لجعل سلوك رحلتهم الداخلية مع كل

ما تتصف به من عدم تنظيم وسلوك مرضي (في البرنامج العلاجي المصمم من قبل لانج واتباعه يسمح للمريض بالفصام بالصراخ واحيانا يشجع عليه وكذلك تلطيخ الجدران بالقاذورات وما الى ذلك) ومن خلال المرور بالمراحل النكوصية يعتقد ان المريض سيعيد الاكتشاف ويتوصل ومن ثمَّ الى المصالحة مع الذات الحقيقية والظهور ثانية الى الواقع مع القدرة على الابداع والسلوك الاصيل الذي ضحى به في عملية خلق الذات المزيفة

(الجبوري والمعموري , 2019 :345 – 346)

الفرق بين الشخصية الاصيلة والشخصية الزائفة :

الشخصية الاصيلة	الشخصية الزائفة
1.يمتاز بالسمو وتجاوز التنشئة الثقافية .	أنسان متملق فقط .
2.يخلق انماطا أكثر ارتقاء لمواجهة الموقف.	تحكمه الأنماط الحضارية وهو ضحية الظروف
3.يمتاز بالتفرد والتصرف الذاتي والخلق الذاتي .	يعتمد على أنماط حضارية مألوفة.
4.خلق معانيا واهدافا	يكون تابعا
5.لايمارس أدوارا اجتماعية معده سلفا	يؤدي أدوارا اجتماعية معدة سلفا
6.يعتمد على نفسه	يعتمد كثيرا على الاخرين
7.يعتقد بحسب مايملكه من خبرات	يعتقد بما يعتقده الاخرون
8.يجمع بين الماضي والحاضر والمستقبل للحصول على نتائج	منهمك بالوقت الحاضر

متكاملة	
9.يعتنق أزمات الوجود	**ينكر أزمات الوجود**
10.شخص موحد	**شخص متجزئ**
11.أكثر تركيزا	**اقل تركيزا**

(المسعودي ،2007: 45-46)

ثانياً : أنموذج الشخصية الاصيلة لـ(Wood et al, 2008)

(The Original Personality Model)

ناقش (Wood et al, 2008) نهجاً جديداً للأصالة وفقا لمدخل الاصالة المتمركز على الذات في نظرية روجرز (Rogers,1961) اذ بين روجرز من خلال تجربته في مجال العلاج النفس من معرفة اهمية الاختيار الانساني، فلعدة سنوات لاحظ ان كل اصناف البشر في حالات العلاج النفس الفردي او الجمعي يحاولون جاهدين النمو بشكل طبيعي ومواجهة قرارات الحياة الصعبة وبعدها اتخاذ القرار وان الاختيارات التي يتخذها الفرد تساعد بدورها في خلق نوع الانسان الذي سيكون عليه، لذا فالحرية عند روجرز هي جزء مهم من ميل الفرد لتحقيق الذات وهي جزء اصيل في اصالة الذات (Perlmutter et al, 1976: 418) اذ يركز انموذج الشخصية الأصيلة لوود وزملائه (Wood et al, 2008) بشكل كبير على نظرية روجرز ويعرفها تعريفاً ثلاثيا من علم النفس المتمركز على الفرد ، وذلك بعد مراجعة وود وزملائه للأدبيات السابقة ، التي عدّ تصورات روجرز عن الأصالة هي الأكثر شمولاً ، وافترض وود وزملاؤه المجالات الثلاثة اغتراب الذات ، العيش الاصيل ، وقبول التأثير الخارجي ، اذ تؤكد هذه المجالات على أفكار التطابق والاتساق وبعد التصور الذي قدمه (Barrett-, 1998 Lennard) ، فإن هذا الإنموذج يصور الأصالة على انها اتساق بين تجربة الشخص الحقيقية وتمثله المعرفي لتلك التجربة ، وتواصله مع الآخرين وسلوكه الخارجي والشعور بالصدق والنزاهة تجاه نفسه أكثر مما يشعر به الاخرون عبر مجموعة متنوعة من المواقف , حيث عدّت الاصالة سمة شخصية يتم الحكم عليها وفق مجموعة محكات ، وعلى هذا الأساس تم صياغة إنموذج الشخصية الاصيلة (the Original Personality model) ففي هذا الإنموذج ، تعد

الشخصية الأصيلة عبارة عن بناء ثلاثي حدده (Barrett,Lenmard,1998) يظهر مستويات الخبرة الثلاثة وكذلك الاتساق للجوانب الثلاثة في شخصية الانسان :

1. الخبرة الأولية للشخص a person' s primary experience .
2. الوعي الرمزي their symbolized awareness.
3. سلوكهم الخارجي وتواصلهم their outward behavior and communication .(Barrett, Lennard,1998:82)

يشار إلى المستوى الأول بالتجربة الأساسية ، أو اللاوعي(الخبرات اللاشعورية ، الذات الحقيقة ، والعواطف ، والأفكار ، والمعتقدات) للشخص , أما المستوى الثاني فيتكون من تلك الحالات والعواطف والأفكار التي يدركها الشخص بوعي ، والمستوى الثالث هو تجربة الشخص الحية ، أو سلوكه وعواطفه المعبرة. يحدث الجانب الأول من الأصالة بين المستويين الأول والثاني ، اي بين العواطف والحالات والأفكار الحقيقية للشخص وتلك المتاحة له في الوعي. في حين أن هذين المستويين لا يمكنهما التوافق تماما ، فكلما زاد الانفصال بين الاثنين يسمى (الاغتراب الذاتي) ، وكلما زاد وعي الناس بحالاتهم ومشاعرهم وأفكارهم الكامنة زادت الاصالة لديهم ويقع الجانب الثاني للأصالة في هذا الانموذج بين المستويين الثاني والثالث ، أي بين وعي الاشخاص بحالاتهم وعواطفهم وأفكارهم وبين أفعالهم الخارجية، فإذا تصرف الشخص بطريقة تتوافق مع أفكاره ومعتقداته واهدافه ، فإن هذا يسمى (العيش الأصيل) و يمكن النظر إلى هذا على أنه مفهوم "أن تكون نفسك" ، وأخيرا يمكن أن يحدث الجانب الثالث من الأصالة الموصوف في هذا الإنموذج بين المستويين الأول والثاني والمستويين الثاني والثالث ، وهذا ما يسمى (قبول التأثير الخارجي) ويصف إلى أي مدى تسهم البيئة الاجتماعية في الأغتراب الذاتي والعيش الاصيل , أي هو قبول الشخص بالتأثير الخارجي ، مثل آراء الآخرين ، أو التقاليد الثقافية ، أو توقعات المجتمع ، فإنها تؤثر في كيفية تعامل الفرد مع مشاعره وأفكاره وحالاته الأساسية والتصرف بناء عليها.(Mengers.2014:22).

كما يوضح (Wood et al, 2008) المجالات الثلاثة الأساسية للشخصية الأصيلة كما يلي :

اولاً : اغتراب الذات self–alienation: يتضمن عدم التوافق بين اللاوعي والوعي المدرك (التجربة الفعلية). حيث أن التطابق التام بين هذه الجوانب من التجربة غير ممكن أبدا ، والمدى الذي يختبر فيه الشخص الاغتراب الذاتي يشكل الجانب الأول من الأصالة. تشير التجربة

الذاتية المتمثلة في عدم معرفة الذات أو الشعور بعدم التواصل مع الذات الحقيقية إلى هذا الجانب من الأصالة.

ثانياً : العيش الاصيل Original living: يتضمن التطابق بين التجربة كما تدركها بوعي والسلوك اذ تتضمن الحياة الأصيلة التصرف والتعبير عن المشاعر بطريقة تتفق مع الإدراك الواعي للحالات الفسيولوجية والعواطف والمعتقدات والإدراك. بعبارة أخرى ، تتضمن الحياة الأصيلة أن يكون الفرد صادقا مع نفسه في معظم المواقف وأن يعيش وفقا لقيمه ومعتقداته.

ثالثاً : قبول التأثير الخارجي accepting external influence : ينطوي على المدى الذي يقبل به المرء تأثير الآخرين والاعتقاد بأن على المرء أن يتوافق مع توقعات الآخرين ، حيث ان البشر كائنات اجتماعية في الأساس ، ويتأثر كل من الاغتراب الذاتي والحياة الأصيلة بالبيئة الاجتماعية إن إقحام آراء الآخرين وتقبل التأثير الخارجي يؤثر على مشاعر الاغتراب عن الذات وتجربة العيش الأصيل (Wood et al ,2008:388 – 389) .

اذ يقيس عامل اغتراب الذات عدم اتصال الفرد بذاته ومدى شعوره بالغربة عن نفسه ، أما عامل العيش الأصيل فيقيس درجة توافق سلوك الفرد مع ادراكه الواعي لذاته ومشاعره الداخلية ، كما يقيس عامل قبول التأثير الخارجي الدرجة التي تؤثر بها العلاقات الشخصية على سلوكيات الفرد اذ كان كل عامل من العوامل الثلاثة متساوي في الاهمية (White,2011: 10) اما بالنسبة لتوافق المستويات الثلاثة تتم مناقشة التجربة الأولية للشخص (اللاوعي) والوعي والسلوك والتواصل الخارجي. حيث أن الاشخاص الذين يتمتعون بشخصيات حقيقية لديهم احترام للذات ؛ هذا يعني أن لديهم هوية مستقرة جدا تتوافق تماما مع الواقع ، ولديهم أيضا حياة أصيلة عالية ؛ وهذا يعني أنهم يتصرفون بثبات على أساس هذه البنية لهويتهم ولديهم قبول ضئيل للتأثيرات الخارجية ؛ أي أنها لا تسمح للقوى الخارجية بتغيير تصوراتها وسلوكياتها الأصلية عندما تتعارض مع معتقداتها الشخصية (Shafiee & Ghamarani ,2017:301).

ولذلك ينظر إلى الشخصية الأصيلة على أنها الجانب الأساسي من الأداء البشري , حيث تشتمل الشخصية الأصيلة على ثلاثة جوانب: انخفاض اغتراب الذات : والذي يتضمن إحساسا ثابتا بالهوية يتوافق مع جميع المعتقدات العميقة والشعور الفعلي والميول المتأصلة والواقع الموضوعي . والعيش الأصيل بما يتماشى مع الهوية ، وعدم قبول التأثير الخارجي عندما يتعارض مع المعتقدات الشخصية .حيث تحدث الأصالة عندما يكون في محاذاة, لذلك يكون الشخص أصيلا عندما يكون لديه هوية متسقة تماما وتتماشى مع الواقع (انخفاض اغتراب

الذات) ، ويتصرف بشكل متسق مع هذه الهوية (العيش الأصيل العالي) ولا يسمع للتأثيرات الخارجية بتشويه الإدراك الذاتي أو منع الأصالة أي التعبير السلوكي عن الذات (انخفاض قبول التأثيرات الخارجية) ، ويحدث الضيق عندما نقل الأصالة في الإدراك الواعي (Wood,Day,Pinto Maltby,2012:4). ولذلك بين (Wood et al, 2008:) بأن الشخصية الاصيلة تعكس مدى وعي الفرد بذاته وثقته بقدراته ومعرفته باهدافه ومعتقداته وقيمه الاساسية في الحياة والعيش وفقاً لهذه القيم والاهداف والمعتقدات وعدم التأثر بالضغوط الخارجية (Wood et al, 2008: 389).

ايضا اظهر انموذج الشخصية الأصيلة الذي فسر الاصالة على وفق الجوانب الثلاثة هي : اغتراب الذات ، والعيش الأصيل ، وقبول التأثير الخارجي ، والتي تصف المستويات الثلاثة لتجربة الشخص أن الأشخاص الذين يظهرون مستويات عالية من الأصالة حققوا أيضا مستويات عالية تقدير الذات والاستقلالية في الانبساط والقبول والضمير والانفتاح حيث ترتبط الأصالة بشكل إيجابي أيضا باحترام الذات ، والرضا عن الحياة ، والتأثير الإيجابي واتقان البيئة والنمو الشخصي والهدفية في الحياة وقبول الذات , اذ كانت بعض هذه الارتباطات عالية جدا مع وجود ارتباط سلبي بين الاغتراب الذاتي والرضا عن الحياة وقد ارتبطت الشخصية الأصيلة ارتباطا ايجابيا باليقظة الذهنية ، والتي تبين بدورها مرتبطة بالتجارب الإيجابية الفورية وكذلك الصحة النفسية (Menegers,2014:23).

مناقشة النظريات :

أشارت النظريات الوجودية وعلى رأسها نظرية لانج في حديثها حول الشخصية الاصيلة الى ان هناك افراد معينون حين يواجهون ضغوطا غير عادية في علاقاتهم الشخصية فانهم ربما يضمونها او يوحدونها مع استعداداتهم البايوكيماوية للإصابة بالفصام فيجدون انفسهم غير قادرين على الاستمرار بالذات المزيفة التي فرضها المجتمع عليهم، وعليه فانهم ينسحبون من الواقع ويغطون في عوالمهم الداخلية الخاصة وهذه المناورة تسبب لهم ذلك النوع من السلوك الذي نطلق عليه نحن الفصام (الشيزوفرينيا) وفي الوقت نفسه فان هذه الحالة توفر لهم الفرصة للعودة الى ذواتهم الحقيقية ومعالجة انقسام بين الذات الخارجية والذات الداخلية, وهذا يحملهم بعيدا عن السواء المزيفين اللذين لم يغطسوا ابدا الى حيث الذات الحقيقية , بينما اوضح وود وزملائه (Wood et al, 2008) ضمن انموذجهما ان الشخصية الاصيلة تعبر عن اتساق بين تجربة الشخص الحقيقية وتمثله المعرفي لتلك التجربة ، وتواصله مع الآخرين وسلوكه الخارجي والشعور

بالصدق والنزاهة تجاه نفسه أكثر مما يشعر به الاخرون عبر مجموعة متنوعة من المواقف , حيث عدّت الاصالة سمة شخصية يتم الحكم عليها وفق مجموعة محكات ، اذ تعد الشخصية الأصيلة عبارة عن بناء ثلاثي يظهر مستويات الخبرة الثلاثة وكذلك الاتساق للجوانب الثلاثة في شخصية الانسان وهي الخبرة الأولية للشخص والوعي الرمزي والسلوك الخارجي والتواصل , فالشخصية الأصيلة على أنها الجانب الأساسي من الأداء البشري , حيث تشتمل الشخصية الأصيلة على ثلاثة جوانب: انخفاض اغتراب الذات : والذي يتضمن إحساسا ثابتا بالهوية يتوافق مع جميع المعتقدات العميقة والشعور الفعلي والميول المتأصلة والواقع الموضوعي . والعيش الأصيل بما يتماشى مع الهوية ، وعدم قبول التأثير الخارجي عندما يتعارض مع المعتقدات الشخصية .حيث تحدث الأصالة عندما يكون في محاذاة, لذلك يكون الشخص أصيلا عندما يكون لديه هوية متسقة تماما وتتماشى مع الواقع (انخفاض اغتراب الذات) ، ويتصرف بشكل متسق مع هذه الهوية (العيش الأصيل العالي) ولا يسمع للتأثيرات الخارجية بتشويه الإدراك الذاتي أو منع الأصالة أي التعبير السلوكي عن الذات (انخفاض قبول التأثيرات الخارجية)

مبررات تبني الانموذج :

وقد تبنت الباحثة انموذج (Wood et al, 2008) للشخصية الاصيلة للمبررات الاتية :

1- لان هذا الانموذج طرح تعريف ومجالات صريحة وواضحة لقياس الشخصية الاصيلة.

2- يعد هذا الانموذج رائدا وغنيا وثريا في تناوله لمفهوم الشخصية الاصيلة اذ تناول المفهوم بشكل اكثر شمولية وتعمق .

3- دعمت النظرية بالكثير من الابحاث والدراسات بضمهنا دراسات (Wood et al) وكذلك الكثير من الباحثين

الدراسات السابقة

يتناول الفصل الحالي مجموعة من الدراسات العربية والاجنبية ذات الصلة بمشكلة الدراسة , اذ تم البحث في الكتب والدوريات والانترنت عن دراسات تتعلق بالدراسة الحالية ونتيجة لذلك عثرت الباحثة على عدد من الدراسات التي تناولت القيادة الموزعة والشخصية الاصيلة لنفس العينة وعينات مختلفة, وسوف تستعرض الباحثة هذه الدراسات بداية من الدراسات العربية ثم الدراسات الاجنبية متناولة هذه الدراسات من الاقدم حتى الاحدث وذلك وفقا لثلاثة محاور على الشكل الاتي :

اولاً : الدراسات السابقة :

المحور الاول : دراسات خاصة بالقيادة الموزعة :

1 – دراسات عربية :

الباحث والسنة	(اليعقوبية ,2015)
عنوان البحث	درجة ممارسة القيادة الموزعة في مدارس التعليم الاساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية .
العينة	تكونت العينة من (200) مدير من مديري مدارس التعليم الاساسي بسلطنة عمان.
اهداف البحث	هدفت الدراسة الى الكشف عن درجة ممارسة القيادة الموزعة في مدارس التعليم الاساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية وهي (النوع , المسمى الوظيفي , المحافظة , المؤهل العلمي ,)
اداة القياس	قام الباحث ببناء استبيان مكون من اربعة محاور هي (صنع القرار , تفويض السلطة , الانشطة المدرسية , الشراكة المجتمعية) .
النتائج	اظهرت النتائج ان اكثر الممارسات للقيادة الموزعة تمثلت في صنع القرارات المدرسية في حين ادنى ممارسة للقيادة الموزعة تمثلت في محور الشراكة المجتمعية كما ان درجة ممارسة القيادة الموزعة جاءت اعلى لصالح مدارس الذكور مقارنة بمدارس الاناث ولصالح مؤهل دبلوم فأعلى في محور تفويض السلطة.

(اليعقوبية , 2015 : 78 – 99)

الباحث والسنة	(عبد الله ,2015)
عنوان البحث	للقيادة الموزعة لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بمستوى التفاؤل الاكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم.

العينة	وتألفت عينة البحث من (341) معلما ومعلمة.
اهداف البحث	هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى التفاؤل الاكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم.
اداة القياس	قامت الباحثة ببناء استبانتين لقياس المتغيرين .
النتائج	دلت النتائج على ان هناك علاقة ايجابية بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة الموزعة ومستوى التفاؤل الاكاديمي للمعلمين في هذه المدارس.

(عبد الله , 2015 : 12)

الباحث والسنة	(الشريفي ,2017)
عنوان البحث	القيادة الموزعة لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين.
العينة	تكونت عينة البحث من (348) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.
اهداف البحث	هدفت الدراسة التعرف الى مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين.
اداة القياس	قامت الباحثة ببناء استبيان لقياس القيادة الموزعة .
النتائج	اظهرت النتائج ان مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دالة احصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في مجافظة عمان للقيادة الموزعة يعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث و لا يوجد فرق دال احصائيا يعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة .

(الشريفي ,2017 : 13)

2 – دراسات اجنبية :

الباحث والسنة	(Kambor, 2008)
عنوان البحث	تأثير القيادة الموزعة في المخرجات التعليمية المدارس الثانوية.
العينة	بلغ حجم العينة (220) معلماً ومعلمة .
اهداف البحث	هدفت الدراسة إلى تعرف تأثير القيادة الموزعة في المخرجات التعليمية المدارس الثانوية وهي المقدرات القيادية ومقدرات المعلمين وثقافة المدرسة ورضا المديرين والمعلمين والتحصيل العلمي الطلبة .
اداة القياس	قام الباحث ببناء مقياس لقياس القيادة الموزعة .

النتائج	تم التوصل إلى أن هناك علاقة إيجابية بين ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الموزعة ومدى توافر البيئة الداخلية المحفزة على التحصيل العلمي.

(Kambor, 2008 : 34)

الباحث والسنة	دراسة (Pickup, 2010)
عنوان البحث	درجة ممارسة القيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى تنفيذ إستراتيجيات الإصلاح والتخطيط والتطوير في المدرسة.
العينة	تكونت سنة الدراسة من (34) مديرا بولاية كاليفورينا.
اهداف البحث	هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة القيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى تنفيذ إستراتيجيات الإصلاح والتخطيط والتطوير في المدرسة.
اداة القياس	استخدم الباحث المقابلات والملاحظات الميدانية في المركز التعليمي والمدارس الفاعلة في الولاية لقياس القيادة الموزعة.
النتائج	وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية قوية بين مستوى ممارسة القيادة الموزعة وبين مستوى تنفيذ إستراتيجيات الإصلاح والتخطيط والتطوير في المدرسة.

(Pickup, 2010 : 46)

الباحث والسنة	دراسة (Davis, 2014)
عنوان البحث	علاقة القيادة الموزعة وثقافة المدرسة وتأثيرهما في كفاءة المعلمين.
العينة	تكونت عينة الدراسة من (54) مدرسة حكومية قي ولاية اريزونا .
اهداف البحث	كان الهدف من هذه الدراسة هو تعرف علاقة القيادة الموزعة وثقافة المدرسة وتأثيرهما في كفاءة المعلمين .
اداة القياس	قام الباحث بأعداد مقياس لقياس القيادة الموزعة.
النتائج	وأظهرت النتائج وجود عالقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة وبين مستوى كفاءة المعلمين.

(Davis, 2014: 281-283)

المحور الثاني : دراسات خاصة بالشخصية الاصيلة :

وردت الشخصية الاصيلة بمفاهيم عديدة في الدراسات السابقة مثل اصالة الشخصية والاصالة والسلوك الاصيل والذات الاصيلة والشخصية الاصيلة .

1 – دراسات عربية :

الباحث والسنة	دراسة (سليم وابو حلاوة , 2018)
عنوان البحث	اصالة الشخصية وعلاقتها بكل من الشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة لدى طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسيا .
العينة	تكونت العينة من (81) طالبا وطالبة من طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسيا بكلية التربية .
اهداف البحث	استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقات الارتباطية بين أصالة الشخصية ومتغيري الشفقة بالذات، والتوجه الروحي في الحياة؛ وتحديد القيمة التنبؤية لهما في سمة الأصالة؛ فضلاً عن المقارنة بين ذوي المستويات المرتفعة وذوي المستويات المنخفضة من سمة أصالة الشخصية في كل من الشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة، إضافة إلى الكشف عن الفروق في سمة أصالة الشخصية والشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة بين طلاب الجامعة وفقا لمتغير النوع.
اداة القياس	تبنى الباحثان مقياس (Goldman & Kernis, 2006) لقياس اصالة الشخصية كما تم تبني مقياس (Neff, 2003) لقياس الشفقة بالذات وبناء مقياس للتوجه الروحي .
النتائج	اشارت النتائج إلى وجود علاقات ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين سمة أصالة الشخصية وكل من الشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة ؛ كما توصلت الدراسة أيضا إلى قدرة متغيري الشفقة بالذات، والتوجه الروحي في الحياة في التنبؤ بأصالة الشخصية؛ فضلاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسياً ذوي الدرجات المرتفعة وذوي الدرجات المنخفضة على مقياس أصالة الشخصية في كل من الشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة لصالح ذوي المستويات المرتفعة. كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلاب الجامعة في متغيرات أصالة الشخصية والشفقة بالذات والتوجه الروحي وفقا للنوع.

(سليم وابو حلاوة , 2018 : 133-134)

الباحث والسنة	(العبيدي , 2021)
عنوان البحث	الشخصية الاصيلة وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى المرشدين التربويين.
العينة	تكونت العينة من (400) مرشد ومرشدة بواقع (185) مرشدا و(215) مرشدة.

اهداف البحث	هدفت الدراسة الى التعرف على الشخصية الاصيلة و الرفاهية النفسية ودلالة الفروق في المتغيرين تبعا للجنس ومدة الخدمة كما هدفت الى التعرف على العلاقة الارتباطية بين المتغيرين .
اداة القياس	تبنت الباحثة مقياس (Wood et al, 2008) لقياس الشخصية الاصيلة كما تبنت مقياس (Ryff, 1989) لقياس الرفاهية النفسية .
النتائج	اظهرت نتائج المرشدين التربويين في محافظة بغداد للمديريات الست يتمتعون بسمة الشخصية الاصيلة كما ان هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين الشخصية الاصيلة والرفاهية النفسية وكذلك دلت النتائج على عدم وجود فروق في الشخصية الاصيلة تبعا للجنس ومدة الخدمة.

(العبيدي , 2021 : 80-86)

2- دراسات اجنبية :

الباحث والسنة	(Mayton,2018)
عنوان البحث	العلاقة بين الاصالة والكفاءة الذاتية لدى المرشدين المتدربين.
العينة	تكونت العينة من (73) من الذكور والاناث.
اهداف البحث	تحديد العلاقة بين الاصالة والكفاءة الذاتية وتحديد ما اذا كانت (العلاقة الاشرافية , وساعات العمل) من العوامل المؤثرة والتي يجب اخذها بالاهتمام وهل ان الاصالة وساعات العمل والعلاقة الاشرافية (هي العلاقة بين المشرفين على البرانامج التدريبي والمرشدين المتدربين تتنبأ بالكفاءة الذاتية لعينة من المرشدين المتدربين المبتدئين والاكثر وذوي الخبرة .
اداة القياس	استخدم الباحث مقياس (Goldman & Kernis, 2006) لقياس الاصالة.
النتائج	اظهرت النتائج ان هناك علاقة ارتباطية عالية بين الأصالة والكفاءة الذاتية ، إذ إنّ زيادة الأصالة يؤدي الى زيادة الكفاءة الذاتية ولكن ليس العكس ، كما اشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية على وفق الجنس، بل يوجد ارتباط كبير بين الأصالة وساعات العمل والعلاقة الاشرافية ، وان الأصالة وساعات العمل والعلاقة الاشرافية تتنبا بالكفاءة الذاتية.

(Mayton,2018 : 54-70)

الباحث والسنة	دراسة (Chao , 2020)
عنوان البحث	العلاقة بين الأنواع الثلاثة المختلفة من الأصالة (الشخصية ، والمكانية ، والخيالية)، ودراسة العلاقة بين التصرف الأصيل والسلوك السياحي كالتحول والتعلق بالمكان والولاء.

العينة	تكونت العينة من (566) من السواح الأجانب.
اهداف البحث	استهدفت هذه الدراسة دراسة العلاقة بين الأنواع الثلاثة المختلفة من الأصالة (الشخصية ، والمكانية ، والخيالية)، ودراسة العلاقة بين التصرف الأصيل والسلوك السياحي كالتحول والتعلق بالمكان والولاء وكانت المتغيرات الديموغرافية (الجنس ، والعمر ، والتعلم ، العرق).
اداة القياس	تم تبنى مقياس وود وزملانه (Wood et al, 2008) لقياس الاصالة .
النتائج	وأظهرت النتائج أن الشخصية الأصيلة اثرت تأثيرا ايجابيا على كل من: التحول ، والتعلق بالمكان ، والولاء ، كما اثرت الشخصية الأصيلة تأثيرا ايجابيا على الأصالة القائمة على الموضوع والخيال الأصيل ، إذ وجدت الدراسة ان الشخصية الاصيلة عامل مهم في سلوك السائح . كما أظهرت النتائج الديموغرافية صورة متجانسة بشكل عام للمستجيبين من الذكور، بين 33 و 34 سنة ، وكان الاختلاف الوحيد المهم بين المستجيبين في هذه المجموعات الثلاث هو العرق ، حيث اختلف التوزيع العرقي على الرغم من هيئة البيض .

(Chao,2020:79-158)

ثانيا : الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

بعد استعراض الباحثة للدراسات السابقة يمكن مناقشتها من بعض الجوانب الرئيسة مثل الأهداف والعينات التي تم دراستها والأدوات التي استعملت في جميع الدراسات, ومن ثم النتائج التي تم التوصل إليها من تلك الدراسات كانت وكالاتي :

اولا : الدراسات التي تناولت القيادة الموزعة:

1- **الأهداف:** اختلفت البحوث السابقة من حيث الهدف فقد هدفت دراسة (اليعقوبية ,2015) الى الكشف عن درجة ممارسة القيادة الموزعة في مدارس التعليم الاساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية وهي (النوع , المسمى الوظيفي , المحافظة , المؤهل العلمي), في حين هدفت دراسة (عبد الله ,2015) الى التعرف على مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى التفاؤل الاكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم, وهدفت دراسة (الشريفي ,2017) التعرف الى مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين , في حين كانت دراسة (Kambor, 2008) تهدف إلى تعرف تأثير القيادة الموزعة في المخرجات التعليمية للمدارس الثانوية وهي المقدرات القيادية ومقدرات المعلمين وثقافة المدرسة ورضا المديرين والمعلمين والتحصيل العلمي الطلبة وهدفت دراسة ((Pickup, 2010) إلى تعرف درجة ممارسة القيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى تنفيذ إستراتيجيات الإصلاح والتخطيط والتطوير

في المدرسة, في حين هدفت دراسة (Davis, 2014) إلى تعرف علاقة القيادة الموزعة وثقافة المدرسة وتأثيرهما في كفاءة المعلمين , وهدف البحث الحالي الى تعرف القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الاعدادية وكذلك العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة والشخصية الاصيلة والفروق في العلاقة الارتباطية تبعا للجنس والتخصص .

2- العينة

أ- الحجم : تراوحت أعداد العينات بين (34- 400)

ب- تناولت البحوث السابقة عينات تربوية كمديري المدارس كما في دراسة (اليعقوبية ,2015) ودراسة (Pickup, 2010) في حين اجريت بعض الدراسات على المعلمين كدراسة (عبد الله ,2015) و دراسة (الشريفي ,2017) ودراسة (Kambor, 2008) ودراسة (Davis, 2014) اما البحث الحالي فدرس مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين من الذكور والاناث والتخصص (علمي , انساني) كما ان معظم البحوث تناولت عينات من كلا الجنسين (ذكور وإناث) كما تناولت بعض الدراسات متغيرات اخرى كالتخصص ومدة الخبرة .

3- الاداة : اختلفت الاداة المستعملة في الدراسات السابقة بالنسبة لمقياس القيادة الموزعة فان بعض الدراسات قامت ببناء مقياس القيادة الموزعة كدراسة (اليعقوبية ,2015) ودراسة (عبد الله ,2015) ودراسة (الشريفي ,2017) ودراسة (Kambor, 2008) ودراسة (Davis, 2014) في حين استخدمت دراسة (Pickup, 2010) المقابلات والملاحظات الميدانية كأدوات لجمع المعلومات, اما البحث الحالي فقد تبنى مقياس (Christy , 2008).

4- النتائج : توصلت الدراسات السابقة الى نتائج مختلفة فقد أشارت نتائج دراسة (اليعقوبية ,2015)الى ان اكثر الممارسات للقيادة الموزعة تمثلت في صنع القرارات المدرسية في حين ادنى ممارسة للقيادة الموزعة تمثلت في محور الشراكة المجتمعية كما ان درجة ممارسة القيادة الموزعة جاءت اعلى لصالح مدارس الذكور مقارنة بمدارس الاناث ولصالح مؤهل دبلوم فأعلى في محور تفويض السلطة, وقد اشارت نتائج دراسة (عبد الله ,2015)الى ان هناك علاقة ايجابية بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة الموزعة ومستوى التفاؤل الاكاديمي للمعلمين في هذه المدارس, كما واشارت نتائج دراسة (الشريفي ,2017) الى ان مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دالة احصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة يعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث و لا يوجد فرق دال احصائيا يعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة, وكذلك اشارت

نتائج دراسة(Kambor, 2008) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الموزعة ومدى توافر البيئة الداخلية المحفزة على التحصيل العلمي, واشارت نتائج دراسة(Pickup, 2010) الى وجود علاقة إيجابية قوية بين مستوى ممارسة القيادة الموزعة وبين مستوى تنفيذ إستراتيجيات الإصلاح والتخطيط والتطوير في المدرسة فيما اشارت نتائج دراسة (Davis, 2014) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دالالة إحصائية عند مستوى بين مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة الموزعة وبين مستوى كفاءة المعلمين, اما نتائج الدراسة الحالية سيتم عرضها في الفصل الرابع .

ثانيا : الدراسات التي تناولت الشخصية الاصيلة :

1- الاهداف :

اختلفت الدراسات السابقة من حيث الهدف فقد هدف بعضها الى الكشف عن العلاقات الارتباطية بين أصالة الشخصية ومتغيري الشفقة بالذات، والتوجه الروحي في الحياة؛ وتحديد القيمة التنبؤية لهما في سمة الأصالة؛ فضلاً عن المقارنة بين ذوي المستويات المرتفعة وذوي المستويات المنخفضة من سمة أصالة الشخصية في كل من الشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة، إضافة إلى الكشف عن الفروق في سمة أصالة الشخصية والشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة بين طلاب الجامعة وفقا لمتغير النوع كما في دراسة (سليم وابو حلاوة , 2018) اما دراسة (العبيدي , 2021) فقد هدفت الى التعرف على الشخصية الاصيلة و الرفاهية النفسية ودلالة الفروق في المتغيرين تبعا للجنس ومدة الخدمة كما هدفت الى التعرف على العلاقة الارتباطية بين المتغيرين , اما دراسة (Mayton,2018) فقد هدفت الى تحديد العلاقة بين الاصالة والكفاءة الذاتية وتحديد ما اذا كانت (العلاقة الاشرافية , وساعات العمل) من العوامل المؤثرة والتي يجب اخذها بالاهتمام وهل ان الاصالة وساعات العمل والعلاقة الاشرافية (هي العلاقة بين المشرفين على البرنامج التدريبي والمرشدين المتدربين تتنبأ بالكفاءة الذاتية لعينة من المرشدين المتدربين المبتدئين ذوي الخبرة في حين هدفت دراسة , Chao (2020) الى تحديد العلاقة بين الأنواع الثلاثة المختلفة من الأصالة (الشخصية ، والمكانية ، والخيالية)، ودراسة العلاقة بين التصرف الأصيل والسلوك السياحي كالتحول والتعلق بالمكان والولاء وكانت المتغيرات الديموغرافية (الجنس ، والعمر ، والتعلم ، العرق), إما البحث الحالي فقد هدف الى التعرف على الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين .

2- العينة

اختلفت العينة في البحوث السابقة من حيث

أ- الحجم فقد تراوحت العينة بين (73- 566)

ب- - تناولت البحوث السابقة عينات تربوية فقد اجريت دراسة (سليم وابو حلاوة , 2018) على طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسيا في حين اجريت دراسة (العبيدي , 2021) على المرشدين التربويين كما تناولت دراسة (Mayton,2018) المرشدين المتدربين المبتدئين ذوي الخبرة ,و تناولت دراسة (Chao , 2020) السواح الاجانب, اما الدراسة الحالية فكانت عينتها مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين .

3- الاداة : تباينت الأداة المستعملة في الدراسات السابقة فقد قامت دراسة (سليم وابو حلاوة , 2018) ودراسة (Mayton,2018) بتبني مقياس (Goldman & Kernis, 2006) لقياس اصالة الشخصية وقياس الاصالة كما تبنت دراسة (العبيدي , 2021) ودراسة Chao , (2020) مقياس (Wood et al, 2008) للشخصية الاصيلة , اما البحث الحالي فقد قامت الباحثة ببناء مقياس الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.

4- النتائج : تباينت النتائج في الدراسات السابقة فقد أشارت نتائج دراسة (سليم وابو حلاوة , 2018)الى وجود علاقات ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين سمة أصالة الشخصية وكل من الشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة ؛ كما توصلت الدراسة أيضا إلى قدرة متغيري الشفقة بالذات، والتوجه الروحي في الحياة في التنبؤ بأصالة الشخصية؛ فضلاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسياً ذوي الدرجات المرتفعة وذوي الدرجات المنخفضة على مقياس أصالة الشخصية في كل من الشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة لصالح ذوي المستويات المرتفعة. كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلاب الجامعة في متغيرات أصالة الشخصية والشفقة بالذات والتوجه الروحي وفقا للنوع وتوصلت دراسة (العبيدي , 2021) الى ان المرشدين التربويين في محافظة بغداد للمديريات الست يتمتعون بسمة الشخصية الاصيلة كما ان هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين الشخصية الاصيلة والرفاهية النفسية وكذلك دلت النتائج على عدم وجود فروق في الشخصية الاصيلة تبعا للجنس ومدة الخدمة, كما اشارت نتائج دراسة (Mayton,2018) إلى أن هناك علاقة ارتباطية عالية بين الأصالة والكفاءة الذاتية ، اذ ان زيادة الأصالة يؤدي الى زيادة الكفاءة الذاتية ولكن ليس العكس ، كما اشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية على وفق الجنس، و كان هناك ارتباط عالي بين الأصالة وساعات العمل والعلاقة الاشرافية ، وان

الأصالة وساعات العمل والعلاقة الاشرافية تتنيا بالكفاءة الذاتية , فيما اشارت نتائج دراسة (Chao , 2020) الى أن الشخصية الأصيلة أثّرت تأثيرا ايجابيا على كل من: التحول ، والتعلق بالمكان ، والولاء ، كما اثرت الشخصية الأصيلة تأثيرا ايجابيا على الأصالة القائمة على الموضوع والخيال الأصيل ، إذ وجدت الدراسة ان الشخصية الاصيلة عامل مهم في سلوك السائح كما أظهرت النتائج الديموغرافية صورة متجانسة بشكل عام للمستجيبين من الذكور، بين 33 و 34 سنة ، وكان الاختلاف الوحيد المهم بين المستجيبين في هذه المجموعات الثلاث هو العرق ، حيث اختلف التوزيع العرقي على الرغم من هيئة البيض , اما نتائج الدراسة الحالية سيتم عرضها في الفصل الرابع .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

1- إعداد مقدمة للدراسة.

2- إعداد الإطار النظري للدراسة.

3- إختيار أداة الدراسة المناسبة.

4- إختيار المنهج المناسب للدراسة.

5- إستخدام الاساليب الإحصائية الملائمة.

6- سيتم تدعيم نتائج الدراسة بالدراسات السابقة.

7- الاستفادة من مراجع الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- اولاً : منهج البحث
- ثانياً : مجتمع البحث
- ثالثاً : عينة البحث
- رابعاً : اداتا البحث

أ/ مقياس القيادة الموزعة

ب/ مقياس الشخصية الاصيلة

- خامساً : التطبيق النهائي للدراسة
- سادساً: الوسائل الإحصائية .

إجراءات البحث: -

من اجل تحقيق أهداف البحث الحالي، كان لابد من تحديد منهج البحث و المجتمع ، واختيار عينة ممثلة له، واعداد الأدوات المناسبة للقياس، والتأكد من صلاحيتها، وقدرة فقراتها على التمييز وصدقها وثباتها، ومن ثم تطبيقها على عينة البحث المختارة، واستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها، وفيما يأتي وصف لإجراءات البحث: -

اولا : منهج البحث Research Methodology :-

يتحدد منهج البحث الذي اعتمدته الباحثة في ضوء العنوان و المشكلة التي يراد دراستها و الأهداف المرسومة وبموجب ذلك تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته عنوان البحث و المشكلة وأهدافه ولتحقيق تلك الأهداف تم تحديد مجتمع البحث وعينته وأعداد أدوات البحث ثم تطبيقها ومعالجة البيانات إحصائيا .

والهدف من اعتماد هذا النوع من الدراسات الوصفية التوصل إلى فهم عميق للظاهرة المدروسة , إذ تؤكد الدراسات الارتباطية على معرفة حجم العلاقة ونوعها بين البيانات , بمعنى إلى أي حد ترتبط متغيرات الظاهرة المدروسة ببعض , أجزئي ارتباطها أم كلي ؟ أسالب أم موجب ؟ (داود وعبد الرحمن , 1990 : 178). اذ يعد المنهج الوصفي أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم , لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم ، 2000 : 324).

وبذلك فان هذا المنهج يعمل على إيجاد معاملات الارتباط استناداً إلى البيانات المتحققة لإفراد العينة (البطش و أبو زينة , 2007: 247). ولمعرفة حجم العلاقة بين متغيرات البحث و نوعها اعتمدت الباحثة هذا النوع من الدراسات .

ثانيا: مجتمع البحث population of the research :-

و يُعرف مجتمع البحث بأنه جميع المفردات التي تجرى عليها الدراسة كأن يكونوا افرادا او أشياء (المحمودي ، 2019 : 158) .

يتكون مجتمع البحث الحالي من مدرسي المرحلة الإعدادية بفرعيها العلمي والإنساني ولكلا الجنسين وللدراسة الصباحية في المدارس الحكومية في محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي (2021-2022) والبالغ عددهم(1809) من المدرسين والمدرسات موزعين على (60) مدرسة، بواقع (32) مدرسة للذكور حيث بلغ عدد المدرسين (928) وبنسبة (51%) و(28) مدرسة للإناث، فبلغ عددهنّ(881) وبنسبة(49%) ، وبلغ مجموع التخصص العلمي (617) مدرساً

ومدرسّة بنسبة (34%) في حين بلغ عدد التخصص الإنساني (1192) بنسبة (66%) وكما في الجدول (1).

جدول (1)

مجتمع البحث موزع بحسب الجنس والتخصص

ت	اسم المدرسة	ذكور		المجموع	ت	اسم المدرسة	اناث		المجموع
		علمي	انساني				علمي	انساني	
1	ع. الفرات	12	18	30	33	اعدادية. الروضتين	16	23	39
2	ع. المكاسب	11	26	37	34	اعدادية. سلام الوزني	12	19	31
3	ع. جابر الأنصاري	17	20	37	35	اعدادية. شهيد حسن	5	13	18
4	ع. الرجيبة	8	28	36	36	اعدادية. الإمامة	9	11	20
5	ع. الرافدين	13	26	39	37	اعدادية. مارية القبطية	13	22	35
6	ع. النابغة	4	21	25	38	اعدادية. العقيلة	9	20	29
7	ع. الفتح	8	16	24	39	اعدادية. أم عمارة	12	14	26
8	ع. حسين محفوظ	12	15	27	40	اعدادية. كربلاء للبنات	15	26	41
9	ع. أبن السكيت	2	17	19	41	اعدادية. اليرموك	12	19	31
10	ع. الهندية	8	28	36	42	اعدادية. رابعة العدوية	12	20	32
11	ع. نهر العلقمي	9	12	21	43	اعدادية. الثقافة	15	19	34
12	ع. الغد الأفضل	10	21	31	44	اعدادية. الواحة الخضراء	13	18	31
13	ع. الشيخ أحمد	9	22	31	45	اعدادية. الفواطم	18	24	42
14	ع. المباهلة	8	23	31	46	اعدادية. غزة	13	24	37
15	ع. عبدالله بن عباس	10	14	24	47	اعدادية. الخالدات	12	23	35
16	ع. الحسينية	10	21	31	48	اعدادية. النجاح	16	18	34
17	ع. المؤاخاة	7	14	21	49	اعدادية. رفيدة الأسلمية	7	18	25
18	ع. إسامة بن زيد	2	20	22	50	اعدادية. جمانة	14	23	37
19	ع .الرياحي	12	26	38	51	اعدادية. السرور	7	17	24

20	ع .عثمان بن سعيد	17	25	42	52	اعدادية. البسملة	15	20	35
21	ع. المدى	6	14	20	53	اعدادية. الفاروق	16	24	40
22	ع. الثبات	14	26	27	54	اعدادية. بغداد	8	19	27
23	ع. الشيخ الطوسي	3	23	40	55	اعدادية. بضعة الرسول	11	18	29
24	ع. المهيمن	9	17	26	56	اعدادية. عكاظ	12	27	39
25	ع. البلاغ	9	17	26	57	اعدادية .السما	12	18	30
26	ع. الياقوت	2	21	26	58	اعدادية .حمائم السلام	6	11	17
27	ع. كربلاء للبنين	19	22	23	23	اعدادية .قوارير	7	20	27
28	ع. الشيخ الكليني	9	15	41	59	اعدادية .ملائكة الرحمة	12	24	36
29	ع. مدينة العلم	2	23	24					
30	ع. الوقار	11	19	25					
31	ع. الماء المعين	7	11	30					
32	ع. الاقتدار	8	19	27					
المجموع		288	640	928		المجموع	329	552	881
مجموع التخصص العلمي				617		مجموع التخصص الإنساني			1192
	المجموع الكلي								1809

ثالثا : عينة البحث Sample Of The Research : –

و هي جزء من وحدات المجتمع الاصلي و التي يتم سحبها على وفق طريقة منهجية مناسبة (Harris, 2003, 45) .

و نظراً لكون المتغيرات المراد دراستها في البحث الحالي مقسمة على طبقات يعبر كل منها عن فئة من مستويات المتغير موضوع البحث لذا لجأت الباحثة الى اختيار عينة عشوائية طبقية ذات توزيع متناسب ومن اجل إعتماد هذا الاسلوب من العينات لا بد من اتباع الخطوات الاتية :

1- تقسيم افراد المجتمع على طبقتين (أناث – ذكور) وكذلك التخصص (أنساني – علمي) من المجتمع الاصلي .

2- تحديد عدد افراد المجتمع الذين ينتمون الى كل طبقة .

وتشير أدبيات القياس النفسي انه يفضل اختيار عينة لا تقل عن (400) فرد .(23: Anastasi ,1988), وفي ضوء ذلك تألفت عينة البحث من (400) مدرس ومدرسة من المجتمع الكلي وبواقع (205) من ذكور وبنسبة (25 ,51%) و (195) من الاناث وبنسبة (75 ,48%) , وعلمي (136) وبنسبة (34%) و (264) انسانيا وبنسبة (66%) والجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

يوضح عينة التحليل الاحصائي موزعه حسب المدرسة و الجنس و التخصص

ت	اسم المدرسة	ذكور		المجموع	اسم المدرسة	اناث		المجموع
		علمي	انساني			علمي	انساني	
1	اعدادية. الفرات	4	7	11	ع. سلام الوزني	4	7	11
2	اعدادية. المكاسب	4	11	15	ع. شهيد حسن	2	6	8
3	اعدادية. جابر الانصاري	7	8	15	ع. ام عمارة	6	5	11
4	اعدادية. الرجيبة	2	11	13	ع. كربلاء للبنات	6	9	16
5	اعدادية. الرافدين	4	11	15	ع. اليرموك	5	7	1`2
6	اعدادية. النابغة	1	8	9	ع. الفواطم	7	11	18
7	اعدادية. الفتح	3	6	9	ع. الخالدات	6	10	16
8	اعدادية. حسين محفوظ	5	5	10	ع. النجاح	7	7	14
9	اعدادية. الهندية	3	11	14	ع. رفيدة الاسلمية	2	9	11
10	اعدادية. الغد الأفضل	4	8	12	ع. البسملة	6	10	16
11	اعدادية. المباهلة	3	9	12	ع. الفاروق	8	12	20
12	اعدادية. عبدالله بن عباس	4	5	9	ع. عكاظ	6	13	19
13	اعدادية. المؤاخاة	2	5	7	ع. ملائكة الرحمة	4	8	12
14	اعدادية. الرياحي	5	10	15	ع. السرور	4	8	12

15	اعدادية. عثمان بن سعيد	5	9	14			
16	اعدادية. الشيخ الطوسي	1	9	10			
17	اعدادية. كربلاء للبنين	6	9	15			
مجموع الذكور		63	142	205	مجموع الاناث	73	122	195
المجموع الكلي				205	المجموع الكلي		195	400

رابعا : أداتا البحث Research of Instruments :-

لتحقيق أهداف البحث الحالي كان لابد من توفر ادوات قياسية لتحقيقه و بعد الاطلاع على الادبيات النظرية و دراسات سابقة لمتغيري البحث قررت الباحثة تبني وترجمة مقياس القيادة الموزعة وبناء مقياس الشخصية الاصيلة و كما ستوضح ذلك بالتفصيل :

1-1: مقياس القيادة الموزعة Distributed Administration Scale :

بعد الاطلاع على الادبيات و الدراسات السابقة التي تطرقت الى مفهوم القيادة الموزعة حصلت الباحثة على مقياس أعدتهُ كرستي (Christy ,2008), ملحق (3) واعتمدت الباحثة على هذا المقياس كونه يصلح للتطبيق على عينة الدراسة (مدرسين المرحلة الاعدادية) لانه طبق على عينة تربوية مشابهة (المعلمين) بالاعتماد على أربعة مجالات وهي .

أ- الممارسات القيادية leadership practices: هي الجهود التي يبذلها المعلمون القادة في المؤسسة التربوية نحو تحقيق الاهداف التربوية المرجوة .

ب- الرؤية والرسالة والاهداف Vision, circular and goals : تمثل طموح المؤسسة التربوية الرئيس بينما تعمل الرسالة والاهداف على تحديد الية الوصول الى هذا الطموح.

ج- ثقافة المدرسة school culture : هي مجموعة القيم والاتجاهات التي تعبر عن المؤسسة التربوية في ظل البيئة المحيطة بها

د- المسؤولية المشتركة Shared responsibility : هي الكفايات المهنية العالية التي يمتلكها المعلمون ذوو الخبرة من المستوى الاداري القيادي، والتي يعملون على توظيفها في التطوير الوظيفي للمعلمين الاخرين الاقل خبرة ومهارة .

لذا ترجمت الباحثة المقياس فضلاً عن استخراج الخصائص السيكومترية له و في ما يأتي وصفا للمقياس و إجراءات ترجمته :

1- وصف المقياس بصيغته الأولية :

يتكون المقياس من(51) فقرة موزعة على اربعة مجالات هي الممارسات القيادية و يتكون من (10) فقرات، و الرؤية والرسالة والاهداف و يتكون من (14) فقرة ، و ثقافة المدرسة الذي يتكون من (16) فقرة ، والمسؤولية المشتركة و يتكون من (11) فقرة و خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على درجات فقرات المقياس و هي (دائماً ، كثيراً ، احياناً ، نادراً /ابداً, معلومات غير كافية) يقابلها سلم درجات يتراوح من (5، 4، 3 ، 2, ، 1) على التوالي وبهذه الطريقة يتم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب بالجمع الجبري لدرجات أجابته على جميع الفقرات وعليه فإن أدنى درجة لمقياس القيادة الموزعة وأعلى درجة له تتراوح ما بين(50 _250) درجة للمقياس الواحد , جدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3)

مفتاح التصحيح لمقياس القيادة الموزعة

القيادة الموزعة	الدرجة المستحقة على الاستجابة				
	دائماً	كثيراً	احياناً	نادراً /ابداً	معلومات غير كافية
الفقرة	5	4	3	2	1
النهاية الصغرى للدرجات	50				
النهاية العظمى للدرجات	250				

2- صدق الترجمة Translation validity :

للتحقق من صدق الترجمة قامت الباحثة بأجراء الخطوات الاتية :

أ . ترجمة المقياس بالاستعانة ببعض الأساتذة المتخصصين* في اللغة الإنكليزية و باخرين مختصين بالعلوم التربوية و النفسية و يملكون خبرة في مجال الترجمة من اللغة الانكليزية.

ب. عُرضت النسخة المترجمة العربية على احد المتخصصين لإعادة ترجمتها من اللغة العربية إلى اللغة الانكليزية (ترجمة عكسية).

د . عُرضت النسخة المترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإنكليزية على احد المتخصصين لمعرفة مدى تطابق النسختين فأشار إلى أن الاتفاق عالٍ بين نسختي المقياس.

ج . عرضت النسخة العربية على متخصص باللغة العربية للتأكد من صلاحية الصياغة للفقرات .

3-صلاحية فقرات مقياس القيادة الموزعة :

و للتحقق من صلاحية فقرات مقياس القيادة الموزعة بصيغته الاولية و الذي يتكون من (51) فقرة ملحق (4) عرض على مجموعة من المحكمين و البالغ عددهم (17) محكماً ملحق (2) لبيان مدى صلاحية الفقرات لقياس ما أعدت لقياسه و تعديل ما يرونه مناسبا و مدى مناسبة البدائل ، و لتحليل أراء المحكمين فقد تم أعتماد النسبة المئوية لمعرفه الفقرات التي حصلت على موافقه المحكمين وعدت كل فقرة صالحه عندما تكون النسبة التي حصلت عليها أعلى من (80 %) و نتيجة لهذا الإجراء تم أستبعاد فقرة واحدة و هي فقرة (50) في المجال الرابع و الموضحة في ملحق (6) , و كما مبين في الجدول (4) .

1- الأستاذ الدكتور مؤيد عمران – جامعة كربلاء_قسم اللغة الإنكليزية .
2- الأستاذ المساعد الدكتور كاظم عبد نور – جامعة بابل .
3- الأستاذ المساعد الدكتور حيدر البيرماني – جامعة كربلاء- قسم اللغة الإنكليزية .
4- الأستاذ المساعد الدكتور صباح التميمي – مديرية تربية كربلاء.

جدول (4)

أراء المحكمين على صلاحية فقرات مقياس القيادة الموزعة بأستعمال النسبة المئوية

المجال	الفقرات	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق	الدلالة
		الموافقون	غير الموافقون		
الممارسات القيادية	(1.3.6.7.8.9)	17	0	%100	دالة
	(2.5.10)	16	1	%94.1	دالة
	(4)	14	3	%82.3	دالة
الرؤية والرسالة والاهداف	(13.14.18.19)	17	0	%100	دالة
	(12.17.20.23)	16	1	%94.1	دالة
	(11.15.16.21)	15	2	%88.2	دالة
	(22.24)	14	3	%82.3	دالة
ثقافة المدرسة	(25.26.29.30)	16	1	%94.1	دالة
	(28.32.33.38.40)	15	2	%88.2	دالة
	27.31.34.35.3637 (.39)	14	3	%82.3	دالة
المسؤولية المشتركة	(42.49.51)	17	0	%100	دالة
	(44. 47)	16	1	%94.1	دالة
	()41.43.45.46.48	14	3	%82.3	دالة
	(50)	11	6	%64.7	غير دالة

4- تجربة وضوح التعليمات و الفقرات :

كان هدفها معرفة مدى وضوح التعليمات وفقرات المقياس من حيث الصياغة والمعنى ومدى فهم المستجيبين لفقرات المقياس وبدائله ، والتعرف على الصعوبات التي تواجههم في الإجابة وكذلك الوقت المستغرق للإجابة , لذا قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عشوائية مؤلفة من (40) مدرسا ومدرسة من مجتمع البحث نصفهم من التخصص العلمي والنصف

الآخر من الإنساني , و جدول (5) يوضح ذلك , إذ من الضروري التحقق من مدى فهم العينة المستهدفة لتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراته لديهم (فرج ، 1980: 160) .

طلبت الباحثة من المستجيبين قراءة التعليمات والفقرات والاستفسار عن أي غموض وذكر الصعوبات التي قد تواجههم أثناء الاستجابة وقد تبين من هذا أن التعليمات والفقرات والبدائل مفهومة لدى المستجيبين وان الوقت المستغرق للإجابة يتراوح بين(7 – 10) دقيقة , وان متوسط زمن الاستجابة على المقياس (8) دقائق.

جدول (5)

عينة وضوح التعليمات موزعة حسب الجنس و التخصص

التخصص	علمي		أنساني		المجموع
المدرسة	اعدادية كربلاء للبنين		اعدادية الفاروق للبنات		
الجنس	ذكور	أناث	ذكور	أناث	
المجموع	10	10	10	10	40

5- التحليل الاحصائي لفقرات مقياس القيادة الموزعة :

يعد التحليل الاحصائي للفقرات خطوة مهمة وضرورية في المقاييس التربوية والنفسية لانه يكشف عن مدى قدرة الفقرات على قياس ما اعدت لقياسه , ويسهل اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة , إذ إنَّ دقة المقياس تعتمد الى حد كبير على دقة فقراته (عبد الرحمن ، 1983 : 227)

إذ إنَّ التحليل الاحصائي للفقرات يكون اكثر اهمية من التحليل المنطقي لها , لان الاخير يكشف عن مدى ارتباط الفقرة ظاهرياً بالسمة المراد قياسها , في حين ان التحليل الاحصائي يكون اكثر صدقاً وثباتاً (عودة ، 2000 : 387 – 388).

وإن الهدف من أجراء تحليل الفقرات هو استخراج القوة التمييزية للفقرات والإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس واستبعاد أو تعديل الفقرات غير المميزة .(Ebel,1972:392) حيث يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة .(Shaw , 1967 : 450).

وفي ضوء ادبيات القياس النفسي تألفت عينة التحليل الإحصائي من (400) مدرس ومدرسة من مجتمع البحث تم اختيارهم باسلوب العينة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب .

ويعد أسلوب المجموعتين الطرفيتين ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس أسلوبين مناسبين في عملية تحليل الفقرات وقد أستعملتها الباحثة لهذا الغرض:

أ- أسلوب المجموعتين الطرفيتين Contrasted Groups style :

يرى (Kelley 1957) ان نسبة (27%) أفضل نسبة لتحديد عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي (انستازي , يورين ،2015 : 344) . ولأجراء ذلك أتبعت الباحثة ما يأتي :

- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس القيادة الموزعة التي طبقت على عينة تحليل الفقرات .
- ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أوطأ درجة (تنازلياً) .
- اختيرت نسبة الـ (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات بعّدها مجموعة عليا و نسبة الـ (27%) من الاستمارات الحاصلة على أوطأ الدرجات بعّدها مجموعة دنيا ، إذ بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة(108) استمارة , اذ أكد (إيبل Ebel) و(ميهرنز Mehrens) ان اعتماد نسبة الـ (27%) العليا و الدنيا تَحققَ للباحثة مجموعتان حاصلتان على أفضل ما يمكن من حجم و تمايز (Ebel,1972: 358) ،أي أن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الإحصائي هي (216) استمارة.
- قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط المجموعة العليا والدنيا ، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (1،96) وبدرجة حرية (214) بمستوى دلالة (0،05) ودلت النتائج أن جميع الفروق ذات دلالة إحصائية ولجميع الفقرات والجدول (6) يوضح ذلك , وفي ضوء ما تقدم استبقيت الفقرات جميعها كما هي , حيث يكون المقياس بصيغته النهائية مؤلفا من (50) فقرة (ملحق6).

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لفقرات مقياس القيادة الموزعة

ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T- المحسوبة	الدلالة
ف1	العليا	4.42	.833	9.442	دالة
	الدنيا	3.11	1.171		
ف2	العليا	4.19	1.006	10.619	دالة
	الدنيا	2.67	1.094		
ف3	العليا	4.76	.654	10.885	دالة
	الدنيا	3.36	1.164		
ف4	العليا	3.93	1.243	5.781	دالة
	الدنيا	2.99	1.131		
ف5	العليا	4.43	.909	11.415	دالة
	الدنيا	2.77	1.204		
ف6	العليا	4.48	.742	13.515	دالة
	الدنيا	2.74	1.114		
ف7	العليا	4.20	.964	11.066	دالة
	الدنيا	2.58	1.177		
ف8	العليا	4.19	1.045	7.579	دالة
	الدنيا	2.95	1.342		
ف9	العليا	4.06	1.092	8.616	دالة
	الدنيا	2.73	1.165		
ف10	العليا	4.48	.730	12.545	دالة
	الدنيا	2.88	1.108		
ف11	العليا	4.54	.814	11.700	دالة
	الدنيا	2.95	1.147		

ف12	العليا	4.59	.684	16.252	دالة
	الدنيا	2.64	1.045		
ف13	العليا	4.56	.701	12.545	دالة
	الدنيا	2.96	1.127		
ف14	العليا	4.59	.627	16.450	دالة
	الدنيا	2.69	1.029		
ف15	العليا	4.62	.637	16.292	دالة
	الدنيا	2.66	1.078		
ف16	العليا	4.06	.988	9.997	دالة
	الدنيا	2.57	1.193		
ف17	العليا	4.12	1.021	11.550	دالة
	الدنيا	2.44	1.121		
ف18	العليا	4.64	.618	14.752	دالة
	الدنيا	2.88	1.074		
ف19	العليا	4.81	.538	17.352	دالة
	الدنيا	2.88	1.021		
ف20	العليا	4.59	.642	16.388	دالة
	الدنيا	2.45	1.195		
ف21	العليا	4.59	.724	10.495	دالة
	الدنيا	3.05	1.349		
ف22	العليا	4.57	.800	17.721	دالة
	الدنيا	2.30	1.070		
ف23	العليا	4.66	.699	14.623	دالة
	الدنيا	2.59	1.290		
ف24	العليا	4.63	.678	12.615	دالة

ف38	العليا	4.72	.490	17.676	دالة
	الدنيا	2.80	1.021		
ف39	العليا	4.87	.389	13.508	دالة
	الدنيا	3.18	1.244		
ف40	العليا	4.63	.744	13.396	دالة
	الدنيا	2.90	1.119		
ف41	العليا	4.69	.523	14.826	دالة
	الدنيا	2.93	1.117		
ف42	العليا	4.49	.717	13.746	دالة
	الدنيا	2.83	1.028		
ف43	العليا	4.71	.548	15.405	دالة
	الدنيا	2.93	1.074		
ف44	العليا	4.78	.535	16.109	دالة
	الدنيا	2.86	1.115		
ف45	العليا	4.82	.490	15.660	دالة
	الدنيا	3.02	1.094		
ف46	العليا	4.85	.406	17.092	دالة
	الدنيا	2.80	1.182		
ف47	العليا	4.77	.485	15.897	دالة
	الدنيا	2.96	1.076		
ف48	العليا	4.83	.483	13.168	دالة
	الدنيا	3.11	1.270		
ف49	العليا	4.65	.688	14.753	دالة
	الدنيا	2.86	1.054		
ف50	العليا	4.59	.821	13.960	دالة
	الدنيا	2.77	1.082		

ب-اسلوب الاتساق الداخلي لمقياس القيادة الموزعة (Internal Consistency method) :

تكمن أهمية هذه الطريقة في إيجاد العلاقة الارتباطية بين كل فقرة و مجالها و الدرجة الكلية و كذلك درجة المجال بالدرجة الكلية و الذي يساعد في معرفة تجانس فقرات المقياس و من ثمَّ تحديد السمة المراد قياسها حيثُ إثبات هذه العلاقة الارتباطية يُعد مؤشراً على ان هذا المقياس صادق في ما يقيسه (Anastasi & Urbina , 1997:129).

و تم التحقق من الاتساق الداخلي من خلال :

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس و درجة المجال التي تنتمي إليه:

يشير أصحاب القياس النفسي إلى أهمية توافر الصدق في فقرات المقاييس النفسية، لأن صدق المقياس يعتمد إلى حد كبير على صدق فقراته، كالصدق الذي يحسب بأسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وعلاقة كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال وعلاقة درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس ، وهذا ما يقدم مقياساً متجانساً في فقراته (الكناني، 1995: 145).

إذ تمثل الدرجة الكلية للمقياس بمثابة قياسات محكية آنية Immediate) Criterion Measures) عن طريق ارتباطها بدرجة الأفراد على الفقرات ومن ثم فأن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية وفي ضوء هذا المؤشر يتم الإبقاء على الفقرات التي تكون معاملات ارتباط درجاتها بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً (Anastasi, 1976 : 154). وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون (Pearson Produst- Moment Correlation) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وعلاقة كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال وعلاقة درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس والاستمارة المستعملة هي ذاتها التي خضعت لتحليل الفقرات في ضوء المجموعتين الطرفيتين وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط تم قبولها اعتماداً على معيار الدرجات الحرجة لمعاملات الارتباط والتي تشير إلى قبول الفقرة التي تتجاوز درجتها (0،16) و جدول (7) يوضح ذلك و في ضوء ذلك تم قبول جميع فقرات المقياس البالغة (50) فقرة .

	ف24	.635**	.617**
ثقافة المدرسة	ف25	.610**	.537**
	ف26	.652**	.566**
	ف27	.707**	.612**
	ف28	.683**	.606**
	ف29	.741**	.680**
	ف30	.747**	.697**
	ف31	.735**	.710**
	ف32	.749**	.702**
	ف33	.696**	.686**
	ف34	.766**	.720**
	ف35	.733**	.681**
	ف36	.697**	.655**
	ف37	.610**	.599**
	ف38	.728**	.705**
	ف39	.746**	.691**
	ف40	.681**	.649**
المسؤولية المشتركة	ف41	.687**	.633**
	ف42	.718**	.653**
	ف43	.737**	.663**
	ف44	.779**	.678**
	ف45	.765**	.688**
	ف46	.742**	.689**
	ف47	.753**	.659**
	ف48	.741**	.611**
	ف49	.762**	.682**
	ف50	.732**	.672**

على الفقرات ، ومن ثمَّ فإن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية (الكبيسي ،2010: 267).

2- القوة التميزية للفقرات : توفر صدق البناء في هذا المقياس عن طريق مؤشر التمييز بين المجموعة العليا التي تمتلك درجات مرتفعة من السمة والمجموعة الدنيا التي تمتلك درجات منخفضة منها ، فإذا دلت نتائج المقياس على وجود فرق حقيقي بين المجموعتين فبذلك يعد هذا الامر مؤشرا لصدق البناء(محمد، 2012: 79-80).

ب- الثبات Reliability :

يعد الثبات الخاصية الأساسية الثانية التي يجب أن يتصف بها المقياس الجيد , (أبو ناهية ,1994: 352). ومعنى ثبات الدرجة التي يحصل عليها المستجيب في كل مرة يختبر فيها (المفرج , 2007 : 296). فالثبات هو دقة الاختبار في القياس وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه بالمعلومات التي يزودنا بها عن سلوك المستجيب (رزوقي وعيال , 2011 : 81) .ولكي تتمكن الباحثة من التعرف على الدرجة الحقيقية للمقياس لا بد من حساب ثباته لان من شروط المقياس الجيد اتصافه بثبات عال (Anastasia,1976 : 103) .وقد حسب الثبات لمقياس القيادة الموزعة بطريقتين هما :

- **معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي) :**

Alpha Coefficient For Internal Consistency :

وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى وتستند إلى الانحراف المعياري للاختبار والانحراف المعياري للفقرة المقررة (ثورندايك و هيجن , 1989 : 79). إذ تم استخراج معامل الاتساق الداخلي باستعمال معادلة الفا ، (Nunnally, 1978:230) .ولحساب الثبات فقد أخضعت جميع استمارات المستجيبين عينة التحليل الإحصائي والبالغ عددها (400) استمارة ثم استعملت معادلة الفا كرونباخ وقد بلغ معامل ثبات الفا للمقياس (0,83) ويُعدّ المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى أتساق فقرات المقياس داخلياً , إذ يشير (عيسوي , 1985) الى ان معامل الثبات الذي يتراوح بين (0,70 – 90, 0) يعد مؤشرا جيدا للمقياس الثابت (عيسوي , 1985 : 58).

- **طريقة الاختبار – إعادة الاختبار (معامل الاستقرار) :**

Test –retest Method for External consistency:

تكشف هذه الطريقة عن مدى استقرار النتائج عندما يطبق الاختبار على عينة من الأفراد أكثر من مرة عبر مدة زمنية محددة (عزيز وعبد الرحمن ، 1990 : 122). وقد أعيد تطبيق المقياس على (40) مدرسا ومدرسة من مجتمع البحث الكلي ، جدول (8) يوضح ذلك , وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (15) يوما , إذ يرى آدمز (Adams) أنّ إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول (Adams , 1964 : 58). وقد بلغ ثبات المقياس (0,80)ويعد هذا الثبات مناسباً إذا ما قورن بالمعيار الذي حددته الأدبيات الخاصة بالقياس النفسي , إذ أشارت إلى أن معامل الثبات ينبغي أن يتراوح ما بين (76,0 –0, 90)(عيسوي ، 1985 :85) .

جدول (9)

توزيع أفراد عينة الثبات لمقياس القيادة الموزعة بطريقة إعادة الاختبار حسب التخصص والجنس

اسم المدرسة	التخصص		المجموع
	علمي	انساني	
اعدادية الوقار للبنين	10	10	20
اعدادية السما للبنات	10	10	20
المجموع الكلي	20	20	40

7- الخطأ المعياري للمقياس Standard Error of Scale :

يعد من الخطوات المهمة في تقدير دقة القياس لأنه يجعل من درجة الفرد الملاحظة تختلف في أغلب الأحيان عن درجته الحقيقية بسبب تأثَرها بمصادر الخطأ المتعددة (Bertrand & Blais ،98:2004). و في ضوء ما تقدم كانت درجات الخطأ المعياري كم موضحة بالجدول (10) .

جدول (10)

الخطأ المعياري لمقياس القيادة الموزعة

الطريقة	درجة الثبات	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفا كرونباخ	0,83	34.569	14.24

8-المؤشرات الإحصائية لمقياس القيادة الموزعة

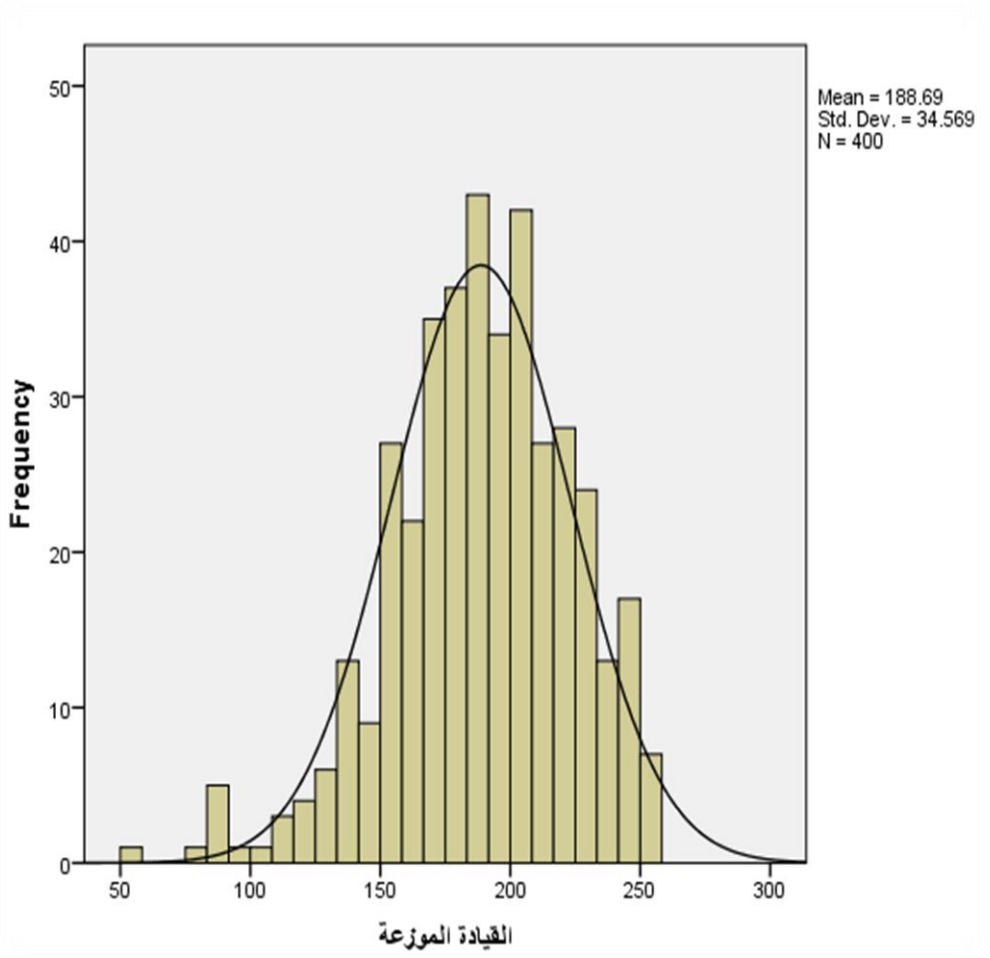
Statistical Indicators Of The Distributed Administration Scale:

أوضحت الأدبيات العلمية إن من المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها أي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي الذي يمكن التعرف عليه بواسطة بعض المؤشرات الإحصائية التي تبين لنا طبيعة المقياس و ما نوع الإحصاء الذي يجب ان نستخدمه في استخراج النتائج, وكانت المؤشرات تتبع التوزيع الطبيعي من خلال اقتراب درجات المتوسط الحسابي و الوسيط و المنوال من بعضها و بعض المؤشرات الاخرى من خلال النتائج الموضحة في جدول (11) وشكل (1) .

جدول (11)

المؤشرات الإحصائية لمقياس القيادة الموزعة

الوسط الحسابي	188.69
الخطأ المعياري للمتوسط	1.728
الوسيط	188.50
المنوال	188
الانحراف المعياري	34.569
التباين	1194.999
الالتواء	-.565
الخطأ المعياري للالتواء	.122
التفلطح	.655
الخطأ المعياري للتفلطح	.243
المدى	200
اقل درجة	50
اعلى درجة	250
المجموع	75478



شكل (1)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس القيادة الموزعة

9- وصف مقياس القيادة الموزعة وتصحيحه بصيغته النهائية :

بعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس اصبح بصيغته النهائية يتكون من (50) فقرة موزعة على اربعة مجالات ، يتضمن المجال الاول " الممارسات القيادية " (10) فقرات ، و المجال الثاني " الرؤية والرسالة والاهداف " يتكومن من (14) فقرة ، و المجال الثالث " ثقافة المدرسة " يتكون من (16) فقرة ، و المجال الرابع " المسؤولية المشتركة " يتكون من (10) فقرات , و فقرات المقياس كانت مصاغة بأسلوب التقرير الذاتي ، و كانت خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس و هي (دائما ، كثيرا ، احيانا ، نادرا ، أبداً) يقابلها سلم درجات يتراوح من (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) على التوالي وبهذه الطريقة يتم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب بالجمع الجبري لدرجات إجابته على جميع الفقرات ، و بذلك تكون أعلى درجة محتملة

للمقياس (250) درجة ، و اقل درجة محتملة للمقياس (50) درجة ، و الوسط الفرضي لمقياس القيادة الموزعة (150)، و ملحق (6) يتضمن المقياس بصيغته النهائية .

2-1 : مقياس الشخصية الاصيلة Original Personality Scale :

يشير آلن و ين (Allen&yen ,2001) إلى وجود مجموعة من الخطوات الاساسية التي يجب أن تتوفر في عملية بناء المقاييس التربوية والنفسية و تتمثل بالاتي :

- ❖ تحديد المفهوم و مجالاته وفق إنموذج وود وزملائه.
- ❖ صياغة الفقرات لكل مجال من مجالات المقياس .
- ❖ عرض المقياس بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص .
- ❖ تطبيق المقياس على عينة البناء على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث.
- ❖ إجراء التحليل الاحصائي للفقرات (Allen & yen ,2001 : 182) .

و لهذا تم بناء مقياس الشخصية الاصيلة وفقا لذلك :

1. تحديد مفهوم الشخصية الاصيلة و مجالاتها :

بعد الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بهذا المفهوم تبنت الباحثة أنموذج الشخصية الاصيلة وود واخرون (Wood et al, 2008) ، والذين عرفوا الشخصية الاصيلة بأنها (مدى وعي الفرد بذاته وثقته بقدراته ومعرفته بأهدافه ومعتقداته وقيمه الاساسية في الحياة والعيش وفقاً لهذه القيم والاهداف والمعتقدات وعدم التأثر بالضغوط الخارجية) , و الذين حددوا ثلاثة مجالات لشخصية الاصيلة و هي :-

- **اغتراب الذات self-alienation** : عدم معرفة الفرد لذاته او الشعور بعدم الاتصال معها وشعوره بالغربة عن نفسه اي عدم التوافق بين الوعي المدرك والتجربة الفعلية أو الشعور بعدم التواصل مع الذات الحقيقية.
- **العيش الاصيل authentic living** : هو تصرف الشخص على طبيعته وبما يؤمن به ويتوافق سلوكه ويتسق مع اهدافه ومعتقداته وتفضيلاته وقيمه الاساسية اي يكون الفرد صادق مع نفسه .

جدول (12)

مفتاح التصحيح لمقياس الشخصية الاصيلة

الشخصية الاصيلة	الدرجة المستحقة على الاستجابة				
	دائما	كثيرا	احيانا	نادرا	ابدا
الفقرة الإيجابية	5	4	3	2	1
الفقرة العكسية	1	2	3	4	5
النهاية الصغرى للدرجات	32				
النهاية العظمى للدرجات	160				

وتم تحديد الفقرات الايجابية والعكسية و الجدول (13) يبين ذلك .

جدول (13)

الفقرات الإيجابية و العكسية لمقياس الشخصية الاصيلة

الفقرات الايجابية	(11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22)
الفقرات العكسية	(1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32)

4. تعليمات مقياس الشخصية الاصيلة Scale Instructions :

تُعد تعليمات المقياس بمثابة المرشد الذي يوضح كيفية الاجابة على الفقرات لذا حرصت الباحثة على ان تكون تعليمات المقياس واضحة حيثُ طلبت من المستجيب ان تكون الاجابة بكل صدق و موضوعية و ان لا تترك اي فقرة دون أجابة و ان الاجابات سرية و لاغراض البحث العلمي فقط و لا حاجة لذكر الاسم مع تقديم مثال يوضح كيفية الاجابة .

5. صلاحية فقرات مقياس الشخصية الاصيلة :

بـالرغم مـن ان التحليـل المنطقـي لفقـرات المقيـاس قـد يكـون مضـللاً لاعتمـاده علـى أراء المحكمين الذاتية الا انهُ يُعد ضرورياً في أعداد فقرات المقياس لانه يوضح مدى أرتباط الفقرة على ما تبدوا ظاهرياً بالسمة التي أعدت لقياسها (الكبيسي , 2010 , 17) . و للتحقق من صلاحية فقرات مقياس الشخصية الاصيلة بصيغته الاولية والذي يتكون من (32) فقرة ملحق (7) اتبعت الباحثة الاجراءات ذاتها المتبعة في مقياس القيادة الموزعة ولم تسقط اي لفقرة من المقياس و كما مبين في جدول (14) .

جدول (14)

أتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الشخصية الاصيلة بأستعمال النسبة المئوية

المجال	الفقرات	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق	الدلالة
		الموافقون	غير الموافقون		
اغتراب الذات	(1,2,5,6,7)	17	0	%100	دالة
	(4 , 8 ,9,10)	15	2	%88.2	دالة
	(3)	14	3	%82.3	دالة
العيش الأصيل	(17,20 ,16, 14, 13, 11)	17	0	%100	دالة
	(12 ,18 ,19 ,22)	16	1	%94.1	دالة
	(15 ,21)	14	3	%82.3	دالة
قبول التأثير الخارجي	(25 ,26 , 28)	16	1	%94.1	دالة
	(24 ,27 ,29 ,30)	15	2	%88.2	دالة
	(23,31,32)	14	3	%82.3	دالة

6. تجربة وضوح التعليمات و الفقرات لمقياس الشخصية الاصيلة :

من أجل إجراء تجربة وضوح التعليمات و الفقرات للمقياس طُبق المقياس على العينة نفسها التي طبق عليها مقياس القيادة الموزعة ، وبعد إجراء التجربة اتضح أن المقياس كان واضحاً ومفهوماً لدى العينة سواء كان ذلك بالنسبة للفقرات او البدائل او تعليمات الإجابة , اما الوقت المستغرق

للإجابة على المقياس تراوح بمدى بين (5 – 9) دقيقة و متوسط الوقت المستغرق كان (6) دقيقة .

7. التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الشخصية الاصيلة :

ومن أجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، طُبق المقياس على عينة مكونة من (400) مدرس ومدرسة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب ومن كلا الاختصاصين العلمي والإنساني المبينة في جدول (2) .

أ. القوة التمييزية لفقرات مقياس الشخصية الاصيلة:

تم استخراج القوة التمييزية باسلوب المجموعتين الطرفيتين , إذ إنَّ الهدف الأساسي من حساب القوة التمييزية للفقرات هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجيبين والإبقاء على تلك التي تميز بينهم (Ebel & Frisbie, 2009 , 294) .

ويرى(Kelley 1957) ان نسبة (27%) أفضل نسبة لتحديد عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي .(انستازي , يورين , 2015 , 344) . ولأجراء ذلك أتبعت الباحثة ما يأتي :

- ❖ تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس الشخصية الاصيلة التي طبقت على عينة التحليل الاحصائي .
- ❖ ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى اقل درجة (تنازلياً) .
- ❖ اختيرت نسبة الـ (27 %) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات بعّدها مجموعة عليا و نسبة الـ (27%) من الاستمارات الحاصلة على اقل الدرجات بعّدها مجموعة دنيا ، إذ بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة(108) استمارة , أي أن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الإحصائي هي (216) استمارة.
- ❖ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط المجموعة العليا والدنيا ، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية

والبالغة(1,96) وبدرجة حرية (214) بمستوى دلالة (0,05) ودلت النتائج أن جميع الفروق ذات دلالة إحصائية ولجميع الفقرات والجدول (15) يوضح ذلك

جدول (15)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لفقرات مقياس الشخصية الاصيلة

ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة–T– المحسوبة	الدلالة
ف1	العليا	3.99	1.131	15.319	دالة
	الدنيا	1.75	1.015		
ف2	العليا	4.12	1.011	17.496	دالة
	الدنيا	1.72	1.003		
ف3	العليا	3.99	1.098	15.010	دالة
	الدنيا	1.79	1.059		
ف4	العليا	4.20	.964	17.321	دالة
	الدنيا	1.81	1.060		
ف5	العليا	3.76	1.245	16.678	دالة
	الدنيا	1.40	.785		
ف6	العليا	4.01	1.089	18.824	دالة
	الدنيا	1.47	.880		
ف7	العليا	3.78	1.270	16.631	دالة
	الدنيا	1.41	.762		
ف8	العليا	3.78	1.292	15.018	دالة
	الدنيا	1.51	.891		
ف9	العليا	3.81	1.279	15.310	دالة
	الدنيا	1.52	.881		
ف10	العليا	3.76	1.274	16.464	دالة
	الدنيا	1.41	.762		

ف11	العليا	4.08	1.042	4.505	دالة
	الدنيا	3.30	1.487		
ف12	العليا	4.29	.865	4.730	دالة
	الدنيا	3.52	1.450		
ف13	العليا	4.23	1.047	4.231	دالة
	الدنيا	3.52	1.404		
ف14	العليا	4.30	.930	3.666	دالة
	الدنيا	3.71	1.368		
ف15	العليا	4.35	.879	3.477	دالة
	الدنيا	3.82	1.310		
ف16	العليا	4.17	.962	3.390	دالة
	الدنيا	3.60	1.440		
ف17	العليا	4.25	.844	4.363	دالة
	الدنيا	3.59	1.319		
ف18	العليا	4.18	.965	2.268	دالة
	الدنيا	3.79	1.498		
ف19	العليا	4.26	.941	3.209	دالة
	الدنيا	3.76	1.318		
ف20	العليا	4.44	.835	4.188	دالة
	الدنيا	3.79	1.401		
ف21	العليا	4.40	.748	4.290	دالة
	الدنيا	3.73	1.431		
ف22	العليا	4.39	.807	4.318	دالة
	الدنيا	3.69	1.489		
ف23	العليا	4.11	1.044	10.590	دالة
	الدنيا	2.48	1.211		

فقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)* لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وعلاقة كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال وعلاقة درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس و درجة كل مجال مع المجالات الاخرى للمفهوم , وكذلك تم اختبارها بالاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط تم قبولها اعتماداً على معيار الدرجات الحرجة لمعاملات الارتباط والتي تشير إلى قبول الفقرة التي تتجاوز درجتها (0,16) وجدول (16) يوضح ذلك و في ضوء ذلك تم قبول جميع فقرات المقياس البالغة (32) فقرة .

جدول (16)

معاملات الارتباط بين كل فقرة و المجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية و دلالة الاختبار التائي لمقياس الشخصية الاصيلة

المجال	الفقرة	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
اغتراب الذات	ف1	.707**	.587**
	ف2	.765**	.598**
	ف3	.769**	.596**
	ف4	.747**	.610**
	ف5	.809**	.612**
	ف6	.834**	.601**
	ف7	.857**	.623**
	ف8	.815**	.628**
	ف9	.811**	.614**
	ف10	.818**	.631**
العيش الأصيل	ف11	.627**	.348**
	ف12	.763**	.330**

* **القيمة الجدولية لمعامل الارتباط عند درجة حرية (359) و مستوى دلالة (0.05) = (0.122) .**

	ف13	.797**	.301**
	ف14	.774**	.284**
	ف15	.799**	.296**
	ف16	.842**	.296**
	ف17	.728**	.326**
	ف18	.769**	.238**
	ف19	.773**	.285**
	ف20	.828**	.318**
	ف21	.827**	.341**
	ف22	.778**	.293**
قبول التأثير الخارجي	ف23	.583**	.507**
	ف24	.579**	.545**
	ف25	.786**	.627**
	ف26	.736**	.543**
	ف27	.785**	.641**
	ف28	.809**	.614**
	ف29	.755**	.621**
	ف30	.572**	.499**
	ف31	.708**	.592**
	ف32	.734**	.587**

❖ **أرتباط درجة المجال بالمجالات الاخر و بالدرجة الكلية للمقياس :**

جدول (17)

معاملات الارتباط بين درجة المجال بالمجالات الاخر و بالدرجة الكلية و دلالة الاختبار التائي لمقياس الشخصية الاصيلة

المجال	اغتراب الذات	العيش الاصيل	قبول التأثير الخارجي
اغتراب الذات	الارتباط	الارتباط	الارتباط
	1	.590**	.565**
العيش الأصيل	.590**	1	.634**
قبول التأثير الخارجي	.565**	.634**	1**
الشخصية الاصيلة	.691**	.831**	.691**
الدلالة	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)		

8- **الخصائص السيكومترية لمقياس الشخصية الاصيلة :**

Psychometric Properties of the Scale Original Personality:

أ- **الصدق** Validity :

وتم التحقق من صدق المقياس الحالي بالاتي :-

- **الصدق الظاهري (Face Validity) :**

وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرض مقياس الشخصية الاصيلة على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية و القياس النفسي ملحق (2) كما تم توضيح ذلك في صلاحية فقرات المقياس .

- **صدق البناء (Construct Validity):**

و تم التحقق من صدق البناء بأجراء تحليل الفقرات من خلال القوة التمييزية ، وارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس وارتباط الفقرة بالمجال وارتباط المجال مع المجالات الاخرى و بالمجموع الكلي (الاتساق الداخلي).

ب –الثبـات Reliability: وتوجد طرائـق عديـدة لحسـاب الثبـات ، وقـد اسـتعملت الباحثـة طريقتين لاستخراج الثبات هما:

- **طريقة اعادة الاختبار (Method Test _ Retest):**

تبين هذه الطريقة مدى استقرار النتائج عندما يطبق الاختبار على عينة من الأفراد أكثر من مرة عبر مدة زمنية محددة , وقد تم تطبيق المقاييس و من ثم أعيد تطبيقها على (40) مدرسا ومدرسة و جدول (18) يوضح ذلك, وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (14) يوما , إذ يرى (Adams&Torgerson) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول (58 : 1964 , Adams &Torgerson). وقد بلغ ثبات المقياس(82, 0) , ويعد هذا الثبات مناسباً إذا ما قورن بالمعيار الذي حددته الأدبيات الخاصة بالقياس النفسي .

- **معامل الفا كرونبـاخ (الاتسـاق الداخلي) Alfa Cronbach Coefficient For Internal Consistency :**

ولحساب الثبات بهذه الطريقة فقد أخضعت جميع استمارات المستجيبين عينة التحليل الإحصائي والبـالغ عـددها (400) اسـتمارة ثـم اسـتعملت معادلـة الفـا وقـد بلـغ معامـل ثبـات الفـا للمقيـاس (0,85), ويُعدّ المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى أتساق فقرات المقياس داخلياً وجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18)

ثبات مقياس الشخصية الاصيلة بطريقتي إعادة الثبات– الفاكرونباخ

الطريقة	اعادة الاختبار	الفا كرونباخ
معامل الثبات	0.82	0,85

9– الخطأ المعياري للمقياس Standard Error of Scale :

كانت درجة الخطأ المعياري كما موضحة في جدول (19) .

جدول (19)

الخطأ المعياري لمقياس الشخصية الاصيلة

الطريقة	درجة الثبات	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفا كرونباخ	0,85	21.232	8.228

10- المؤشرات الإحصائية لمقياس الشخصية الاصيلة

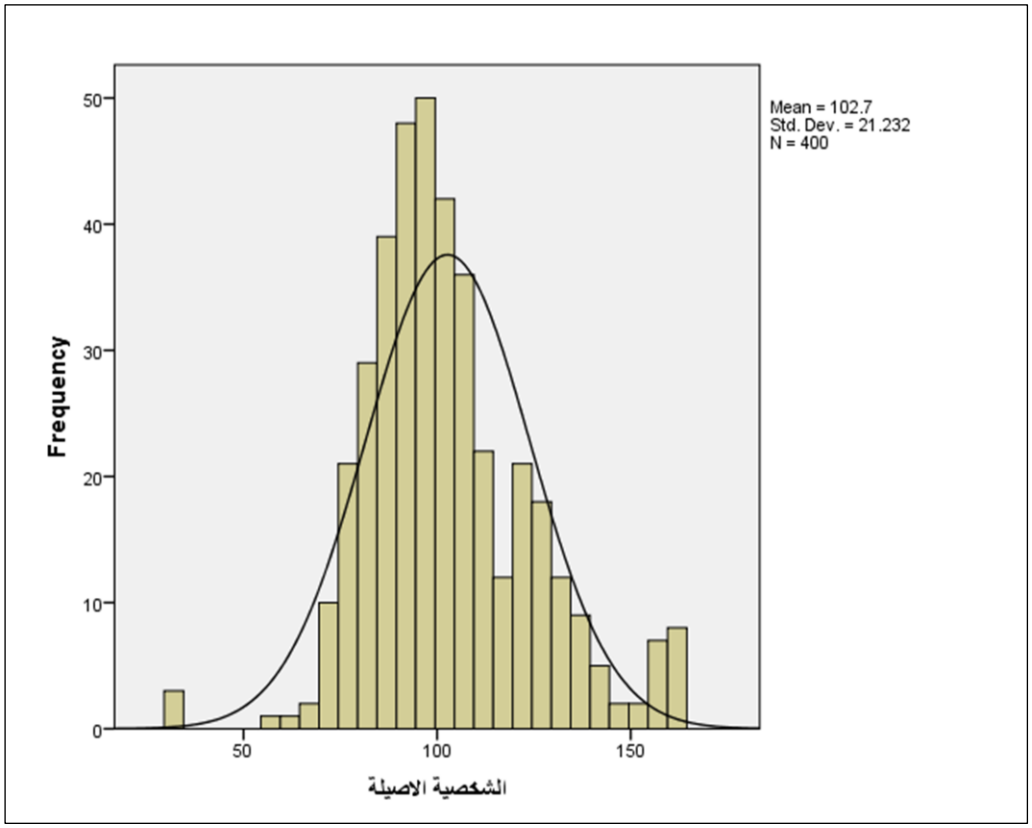
: Statistical Indicators Of The Scale Original Personality

أوضحت الأدبيات العلمية إن من المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها أي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع ألاعتدالي الذي يمكن التعرف عليه بواسطة بعض المؤشرات الإحصائية التي تبين لنا طبيعة المقياس و ما نوع الإحصاء الذي يجب ان نستخدمه في استخراج النتائج, وكانت المؤشرات تتبع التوزيع الطبيعي من خلال اقتراب درجات المتوسط الحسابي و الوسيط و المنوال من بعضها و بعض المؤشرات الاخرى من خلال النتائج الموضحة في جدول (20) وشكل (2).

جدول (20)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الشخصية الاصيلة

الوسط الحسابي	102.7
الخطأ المعياري للمتوسط	1.062
الوسيط	99.00
المنوال	99
الانحراف المعياري	21.232
التباين	450.808
الالتواء	.525
الخطأ المعياري للالتواء	.122
التفلطح	.932
الخطأ المعياري للتفلطح	.243
المدى	128
اقل درجة	32
اعلى درجة	160
المجموع	41079



شكل (2)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس الشخصية الاصيلة

11- وصف مقياس الشخصية الاصيلة وتصحيحه بصيغته النهائية :

بعد الانتهاء من إجراء الخصائص السيكومترية لمقياس الشخصية الاصيلة والذي يتكون من (32) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات ، و يتضمن المجال الأول اغتراب الذات (10) فقرات , و المجال الثاني – العيش الاصيل – (12) فقرة , و المجال الثالث – قبول التأثير الخارجي – (10) فقرات, وقد وضع أمام كل فقرة خمسة بدائل هي : (دائما ، كثيرا ، احيانا ، نادرا ، أبداً) , يقابلها سلم درجات يتراوح من (5 , 4 , 3 , 2 , 1) للفقرات الإيجابية , و يُعكس سلم الدرجات للفقرات العكسية حيثُ يصبح مفتاح التصحيح (1, 2, 3, 4, 5) و بذلك تكون أعلى درجة محتملة للمقياس (160) درجة , و اقل درجة محتملة للمقياس (32) درجة , و الوسط الفرضي لمقياس الشخصية الاصيلة (96) , و ملحق (9) يتضمن المقياس بصيغته النهائية

خامسا : التطبيق النهائي :-

بعد الانتهاء من التطبيق على عينة التحليل الاحصائي قامت الباحثة بتطبيق إجراءات أداتي البحث والتأكد من الخصائص السايكومترية لكل اداة، و بهدف تحقيق اهداف البحث طبقت الباحثة مقاييس البحث بصورتها النهائية على العينة ذاتها النهائي و البالغ عددها (400) مدرس ومدرسة من مجتمع البحث و ذلك للمدة الواقعة بين (2022/3/3 - 2022 /2/1) فقد كانت عينة التطبيق النهائي هي ذاتها عينة التحليل الإحصائي وذلك لان مقياس التحليل الاحصائي لم تسقط منه أي فقرة في الاجراءات الاحصائية.

سادسا : الوسائل الإحصائية Statistical Instruments :

لمعالجة البيانات التي تم جمعها لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) و بأستعمال الوسائل الإحصائية الاتية :-

1. **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independe Samples T Test)**: لاستخراج القوة التمييزية لمقاييس البحث .

2. **الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test)** : لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي لدرجات افراد العينة على مقياسي البحث .

3. **معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation Coefficient)**: لايجاد معاملات الارتباط بين درجة الفقرة و الدرجة الكلية , و درجة الفقرة بالمجال الذي

تنتمي اليه , و درجة المجال بالمجال و المجال بالدرجة الكلية لمقياسي البحث , و كذلك لايجاد الثبات بطريقة إعادة الاختبار .

4. **الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط** : لاختبار الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الارتباط .

5. **معادلة الفاكرونباخ (Cronbach's alpha)** : لاستخراج الثبات .

6. **الخطأ المعياري (Standard Error)** : لاستخراج الدرجة الحقيقية في قيم معاملات الثبات بطريقة الفاكرونباخ .

7. **الاختبار الزائي (فيشر)** : أستعمل لدلالة الفروق في الارتباطات في بين المتغيرين.

الفصل الرابع

عـرض النتائــج وتفسيرها ومناقشتها

- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

الاشخاص تمثل جهات رسمية في المدرسة أو غير رسمية كأعضاء مجلس الاباء والمدرسين حيث يعمل مدير المدرسة، المدرسون، الاداريون، الطلبة، وأولياء الامور لحل مشكلات المدرسة، والعمل على تطوير المدرسة من جميع الجوانب ولذلك كانت هناك مشاركة واسعة النطاق لعدد كبير من ألافراد لانجاز المهام القيادية وتحقيق اهداف المدرسة(Spillane,2001: 25).ونتيجة لهذا التفاعل بين المديرين والمدرسين والموقف من خلال ما يقومون به من أنشطة وما يصاحب هذه الأنشطة من توجيه وإرشاد وتحمل لمسؤولية للأدوار المختلفة المطلوبة من المدراء (Spillane, 2005:144) .اصبح المدرسون يرون تطبيق مبادئ القيادة الموزعة في المدرسة من قبل المدير , كما ان نتيجة البحث الحالي تتفق مع نتيجة دراسة (عبد الله ,2015) التي اكدت على ان مديري المدارس يمارسون القيادة الموزعة كما اتفقت مع دراسة (الشريفي ,2017)التي دلت نتائجها على ان مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة من خلال عملها كمرشدة تربوية في احدى المدارس بوجود توزيع لبعض المهام والادوار والواجبات القيادية والادارية في المدرسة لبعض المدرسين وعدم الانفراد بإدارة الرجل الواحد فقد كان هذا التقاسم والتشارك للمهام والادوار اوضح صورة لتطبيق القيادة الموزعة من مديري المدارس الاعدادية .

2. الهدف الثاني : التعرف الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.

للتعرف على هذا الهدف طُبق مقياس الشخصية الاصيلة على عينة البحث البالغة (400) , و تبين ان الوسط الحسابي للدرجات بلغ (102.70) درجة و بأنحراف معياري مقداره (21.232) درجة , في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (96) درجة . و من اجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بينهما تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) و تبين وجود فرق دال أحصائيا بينهما حيثُ بلغت القيمة التائية المحسوبة (6.309) و هي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) و درجة حرية (399) مما يشير الى امتلاك عينة الدراسة للشخصية الاصيلة , و جدول (22) يوضح ذلك.

جدول (22)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوسط الفرضي و قيم (T) الشخصية الاصيلة

العينة	د الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (T)		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
400	399	102.70	21.232	96	6.309	1,96	دال

في ضوء هذه النتائج تم التوصل إلى ان مدرسي المرحلة الاعدادية ومدرساتها يرون بأن مديري المدارس الاعدادية يمتلكون شخصية اصيلة وقد جاء ذلك وفقاً لانموذج Wood et al (2008,) نتيجة لعوامل عدة منها الاتساق والتطابق بين افكارهم وعواطفهم ومعتقداتهم المعرفية مع السلوك الفعلي او التجربة الفعلية لهم وتواصلهم الحقيقي مع الاخرين أي كانت تصرفات مديري المدارس وافعالهم بطريقة تتوافق مع أفكارهم ومعتقداتهم واهدافهم ولذلك تميزت سلوكياتهم وافعالهم بالصدق والنزاهة تجاه انفسهم أكثر مما يشعر به الآخرون عبر مجموعة متنوعة من المواقف والتزامهم العال بالقيم والمبادئ والمعتقدات كما انهم كانوا غير متأثرين بالتأثيرات الخارجية مثل آراء الآخرين ، أو التقاليد الثقافية ، أو توقعات المجتمع ولذلك كان هناك توافق واتساق بين الخبرات اللاشعورية كالافكار والمعتقدات وبين الخبرات او المستوى الشعوري كالافكار والعواطف وبين التجربة الفعلية او السلوك المعبر (Wood et al,2008:386) .مما اظهر شخصية اصيلة لدى مديري المدارس الاعدادية لاحظها المدرسين ,كما اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة (Mayton,2018) ودراسة (العبيدي , 2021) التي اظهرتا ان المرشدين التربويين الذين يتمتعون بسمة الشخصية الاصيلة وسمة الاصالة .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن مديري المدارس الاعدادية كانت اغلب تصرفاتهم وافعالهم منسجمة مع افكارهم ومعتقداتهم ومتوافقة مع ما يؤمنون به من قيم ومبادئ ومعايير وكذلك التزامهم بالقوانين والتعليمات والعمل طبقاً لها وتطبيقها على جميع المدرسين وكانوا لا يأبهون للتأثيرات لضغوطات الاخرين وآرائهم مما جعل المدرسين يرون السلوكيات الاصيلة المعبرة عن الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس الاعدادية .

3. الهدف الثالث : التعرف على العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة لدى أفراد العينة ككل وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.343) ولغرض التأكد من دلالة الارتباط قام الباحث باستخدام الاختبار التائي (t–test) لدلالة الارتباط وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة لدلالة الارتباط (32,35) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,97) مما يشير الى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة كما موضحة في جدول (23) .

جدول (23)

قيمة معامل الارتباط بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة والقيمة التائية والقيمة الجدولية والدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط

المتغيران	قيمة معامل الارتباط	قيمة (T)		مستوى الدلالة
		المحسوبة	الجدولية	
القيادة الموزعة الشخصية الاصيلة	0,343	32,35	1,97	0,05

وتعزى هذه النتيجة في ضوء نظرية القيادة الموزعة لـ(Spillane,2001) الى أن قيام مديري المدارس الاعدادية بالتوزيع العادل والمنهجي للأدوار الادارية والمهام القيادية بشكل يسهم في بناء النسيج المؤسسي القائم على مشاركة المدرسين في القيام بالمهام واداء بعض الادوار القيادية والادارية وعملية السماح الاختياري بنقل جزء من الصلاحيات الإدارية من المدير إلى بعض المدرسين خصوصا ممن لديهم المعرفة أو يمكنهم تطويرها أو الخبرة المطلوبة لتنفيذ المهام الادارية المتوقعة منهم فعندما يتقبل المدرسون ذلك فأنهم يلتزمون بأداء الواجبات والادوار التي يكلفهم بها مدير المدرسة عما قاموا به من أعمال دون تدخل الحق من المدير فأن انماط توزيع القيادة مهم وله تأثيرات إيجابية أكثر من غيرها على عمليات التطوير والتغيير في المدرسة مما يؤدي الى زيادة الكفاءة الذاتية والروح المعنوية لدى المدرسين (Spillane,2001: 27). مما يؤدي الى شعور المدرسين بأن مديرهم صادق ونزيه معهم ويتسم بالاصالة في افكاره

ومعتقداته وبين سلوكياته ونشاطاته الفعلية من خلال التوزيع العادل والتشارك المهني بالادوار والمهام والواجبات الادارية مع المدرسين اي ان تصرفاتهم وافعالهم كانت متسقة مع أفكارهم ومعتقداتهم واهدافهم دون التأثر بالإملاءات والضغوط الخارجية كما جاء به إنموذج Wood et al ,2008) (Wood et al ,2008:386) . مما جعل مدرسين يشعرون ويلاحظون بأن المدير يتسم بالشخصية الاصيلة.

ويمكن ان تعزى هذه النتيجة وفقا لرأي الباحثة بأن مديري المدارس الاعدادية يقومون بتوزيع بعض الادوار والمهام لبعض المدرسين واشراكهم في اتخاذ بعض القرارات المتعلقة بالمدرسة والطلبة مع ضرورة إعطاء قسطا من الحرية في اداء هذه المهام والاخذ بنتائجها دون استخدام الضغط والاجبار مما ادى الى ان المدرسين لاحظوا بأمَّ اعينهم صدق المدراء ونزاهتهم واصالتهم في التصرف بما جعل المدرسين ينعتون المدير بأنه ذو شخصية اصيلة .

4. الهدف الرابع : التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة تبعا لمتغيري الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي- إنساني).

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين القيادة الموزعة والشخصية الاصيلة و بلغت القيمة (.343) عند مستوى دلالة (0.05) و تشير النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الموزعة والشخصية الاصيلة, و لمعرفة دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية تبعا لمتغيرات الجنس و التخصص استخرجت الباحثة القيم الزائية الفشرية , اذ ظهر ان قيمة معامل الارتباط للذكور (.381) و بلغت القيمة الزائية لمعامل الارتباط (0.401) , و بلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (.318) و بلغت القيمة الزائية لمعامل الارتباط (0.329) , و باستخراج القيمة الزائية الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.712) و هي اصغر من القيمة الجدولية و البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) و هذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس , والجداول (24) يوضح ذلك .

والجداول (24)

معاملات الارتباط و القيم الزائية للارتباط و القيم الزائية الفشرية لمتغير الجنس

الجنس	العدد	الارتباط	القيم الزائية للارتباط	القيم الزائية الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
ذكور	205	.381	0.401	0.712	1.96	غير دال
اناث	195	.318	0.329			

اما متغير التخصص فقد نجد ان قيمة معامل الارتباط للتخصص الانساني (0.357) و بلغت القيمة الزائية لمعامل الارتباط (0.373) , و بلغت قيمة معامل الارتباط للتخصص العلمي (0.331) و بلغت القيمة الزائية لمعامل الارتباط (0.344) , و باستخراج القيمة الزائية الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.277) و هي اصغر من القيمة الجدولية و البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) و هذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير التخصص كما موضح في جدول (25) .

جدول (25)

معاملات الارتباط و القيم الزائية للارتباط و القيم الزائية الفشرية لمتغير التخصص

الجنس	العدد	الارتباط	القيم الزائية للارتباط	القيم الزائية الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
الإنساني	264	.357	0.373	0.277	1.96	غير دال
العلمي	136	.331	0.344			

وتشير هذه النتيجة الى ان علاقة القيادة الموزعة و الشخصية الاصيلة لدى ذكور و إناث ومن التخصصين العلمي و إنساني هي بالمستوى ذاته لان القيادة الموزعة ومبادئ تطبيقها من شأنها ان توجد حالة من التطابق في افكار المدير وسلوكياته مما يؤدي الى تعزيز الشخصية الاصيلة لديهم من وجهة نظر المدرسين بغض النظر عن طبيعة الجنس البشري او نوع التخصص الدراسي كما ان هذه النتيجة تتفق مع الاطر النظرية التي تبنتها الباحثة في تفسير المتغيرين اذ لم تشير هذه النظريات الى ان الجنس او التخصص الدراسي له تأثير يذكر في هذين المتغيرين يتفق تفسير الباحثة مع التفسير العلمي اعلاه .

2- إجراء دراسة حول الشخصية الاصيلة لدى (الطلاب , غير الطلاب) في المرحلة العمرية نفسها لمعرفة تأثير التعلم على الشخصية الاصيلة.

3- إجراء دراسات للتعرف على العلاقة بين القيادة الموزعة و متغيرات اخرى مثل (الرضا المهني , الحيوية الذاتية , الثقة الانفعالية) .

4- إجراء دراسات للتعرف على العلاقة بين الشخصية الاصيلة و متغيرات أخرى مثل (الضغوط الاكاديمية , اساليب المعاملة الوالدية , جودة اتخاذ القرار) .

المصـــــــــادر والمراجع

- المصادر والمراجع العربية .
- المصادر والمراجع الاجنبية .

12. خليل , نبيل سعد .(2003). دراسة مقارنة الادارة التعليمية في كل من فرنسا والولايات المتحدة الامريكية وامكان الافادة منها في مصر , التربية : *الجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية* , السنة السادسة , 77 – 146 .

13. داود ، عزيز حنا و عبد الرحمن، أنور حسين . (1990) . *المدخل إلى مناهج البحث* ، مطابع التعليم العالي، بغداد– العراق.

14. رزوقي, عبد الحسين وعيال, ياسين حميد . (2011). *القياس والتقويم للطالب الجامعي* , كلية التربية ابن رشد .

15. رمضان , عماد عبد الحميد فرغلي .(2019). دور القيادة الموزعة في تحقيق معايير الجودة بمدارس التعميم الثانوي بمحافظة أسيوط: دراسة ميدانية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية : جامعة أسيوط ،

16. الزكي، أحمد، وحيد، حماد.(٢٠١١). القيادة الموزعة أسس ومتطلبات تطبيقها في مدارس التعليم العام بمصر، دراسة تحليلية، *مجلة كلية التربية*،٤(١٠), ٤٥٥–٤٩٠.

17. سليم , عبد العزيز ابراهيم , وابو حلاوة , محمد السعيد عبد الجواد .(2018). اصالة الشخصية وعلاقتها بكل من الشفقة بالذات والتوجه الروحي في الحياة لدى طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسيا بكلية التربية جامعة دمنهور , *مجلة الارشاد النفسي* , العدد 55, ج1, 133 – 223.

18. الشريفي , عباس عبد مهدي .(2017). القيادة الموزعة لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين, مؤتة للبحوث والدراسات , سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية , جامعة مؤتة , مج 32(4), 13 – 42.

19. شلتز , دوام .(1983) . *نظريات الشخصية* (ترجمة حمد ولي الكربولي وعبد الرحمن القيسي) بغداد, مطبعة جامعة بغداد

20. الشهراني، ندى بنت ظافر.(٢٠١٠) . تطوير الأداء الإداري بالمدارس الثانوية للبنات في ضوء مدخل القيادة الموزعة تصور مقترح، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، كلية التربية، جامعة الملك خالد.

21. الطويل , هاني .(1982). *انماط السلوك القيادي لمديري ومديرات المدارس الثانوية واثرها في العلاقة بين الادارة والمعلمين وتصور المعلمين الفعالة الادارة في الاردن* , دار وائل للنشر , ط34, الاردن .

22. ــــــــــــ، هاني عبدالرحمن .(2006). *الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي*، ط4، عمان: دار وائل للنشر

23. العبادي، محمد عبد الرحمن .(2017). *القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بتوافر أبعاد المنظمة الساعية للتعلم من وجهة نظر المعلمين* , *رسالة ماجستير غير منشورة* , بغداد , العراق .

24. عبد الرحمن ، سعد . (1983). *القياس النفسي* .ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت.

25. عبد الرسول , محمود ابو النور .(2008). تطوير الادارة المدرسية بمصر في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته , التربية : *الجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية* , المجلد 11 , ع 23 , سبتمبر , 231 – 281 .

26. عبدالباقي، صلاح الدين (٢٠٠٤). *السلوك الفعال في المنظمات* ،الدار الجامعية ،الإسكندرية، مصر.

27. عبدالله، ايناس محمد إسماعيل (2015). القيادة الموزعة لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالتفاؤل الأكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم(*رسالة ماجستير غير منشورة*)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

28. العبيدي , انصاف جاسم نصيف .(2021). الشخصية الاصيلة وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى المرشدين التربويين , *رسالة ماجستير غير منشورة* , الجامعة المستنصرية , العراق .

29. عزيز , حنا داود ,و العبيدي , ناظم هاشم . (1990) . *علم النفس الشخصية* , مطبعة جامعة الموصل , الموصل , العراق .

30. ــــــــــــ، حنا داود وعبد الرحمن ، أنور اسماعيل . (1990). *مناهج البحث التربوي* ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد .

31. علام ، صلاح الدين محمود . (1986) : *تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي* ، مطابع القيسي التجارية ، الكويت.

32. عودة ، أحمد سليمان والخليلي, يوسف الخليل . (2000) . *الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية* ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن .

33. ــــــــــــ، أحمد سليمان . (2002). *القياس والتقويم في العملية التدريسية* , الاصدار الخامس ، كلية العلوم التربوية ، جامعة اليرموك ، دار الأمل .

34. عيسوي ، عبد الرحمن محمد . (1985). *القياس والتجريب في علم النفس والتربية*، ، دار المعرفة الجامعية, الاسكندرية– مصر .

35. فرج ، صفوت .(1980) . *القياس النفسي*، دار النهضة العربية، القاهرة ، مصر.

36. الكبيسي، كامل ثامر . (2010) . العلاقة بين التحليل المنطقي و التحليل الاحصائي

لفقرات المقاييس النفسية، *مجلة الاستاذ* ، كلية التربية–ابن رشد , جامعة بغداد، العدد(25) .

37. الكناني، ممدوح عبد المنعم . (1995). *سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم* .ط2 ،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع, الكويت.

38. محمد , رجب احمد عط .(2020). القيادة الموزعة للمدرسة في كل من الولايات المتحدة الامريكية وهونج كونج وامكانية الافادة منها في مصر , *المجلة التربوية* , العدد 77, 168 – 258 .

39. محمد ، علي عودة (2012) . *مناهج البحث في التربية وعلم النفس* . ط1 ، دار أفكار للدراسات والنشر ، سوريا.

40. المحمودي ، محمد سرحان . (2019) . *مناهج البحث العلمي* ، دار الكتب للنشر ، صنعاء ، اليمن .

41. المسعودي ، عبد عون عبود جعفر.(2007). الحب في الوجود البشري وعلاقته بخبرات الطفولة لدى طلبة الجامعات العراقية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة المستنصرية .

42. المصاروة , اسامة .(2017). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الموزعة من وجة نظر المعلمين , *مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية)* , المجلد 33(1), 2 – 26.

43. المفرج , بدرية والمطيري , عفاف وحمادة , محمد . (2007). *الاتجاهات المعاصرة في اعداد المعلم مهنيا* , وزارة التربية , قطاع البحوث التربوية والمناهج وادارة البحوث والتطوير التربوي , وحدة بحوث التجديد التربوي .

44. ملحم ، سامي محمد . (2000). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس* . ط1 ، دار المسيرة ، الأردن .

45. نواف , كنعان . (1999). *القيادة الادارية* , ط1, مكتبة دار الثقافة , عمان , الاردن .

46. اليعقوبية، سوسن بنت سعود، والعاني، وجبهة ثابت، والغنبوصي، سالم بن سليم .(2015). "درجة ممارسة القيادة المدرسية الموزعة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية"، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 4(3)، 78– 99 .

المصادر والمراجع الاجنبية :

47. Adams , G. S . (1964*). Measurement and Evaluation in Education Psychology and Guidance* , New York , Holt Rine, Hart and winston.

48. Allen, M. J., & Yen, W. M. (2001). *Introduction to measurement theory*. Waveland Press .

49. Anastasi , A. (1976). *Psychological Testing*. New York the Macmillan, Company . ASCD, Alexandria, VA.

50. _____,Ann.(1988).*Psychologicaltesting*,(6thEd),NY:MacMillan.

51. _____, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological testing*. Prentice Hall/Pearson Education.

52. Andrew G. C & Rebecca, J, S. (2017). Personality as a predictor of social isolation in adolescents in public schools, *Review of General Psychology*, Vol. 2 (1) 296–316.

53. Arrowsmith,t.(2007). Distributed leadership in secondary school in England. *Management in education*,21 (2):21- 27.

54. Barrett-Lennard, G. T. (1998). Carl Rogers' helping system: *Journey and substance*. London: Sage.

55. Baumeister, R.F., & Leary, M.R. (1995). The need to belong: *Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation*. Psychological Bulletin, Vol 117 (3), 497-529.

56. Bennet,N.et al.(2003).*distributed leadership National college for school leadership*.

57. Bertrand, R., & Blais, J. G. (2004). *Modeles de measure*: l'apport de la theorie des reponses aux items. PUQ.

58. Beverland, M. B. (2005). *Crafting brand authenticity*: the case of luxury wines*. J. Manag. Stud. 42, 1003–1029.

59. Britta, T. (2013). 'Does Self-Compassion increase the

Authenticity of a leader?' How Self-Compassion can enhance Authentic Leadership Development, *Master's Thesis, Hamburg*, Diplomica Verlag GmbH.

60. Brown, B. (2013). tuning into authenticity: Authenticity, Self - Compassion, *Mindfulness, and the "Gifts of Imperfection*". San Francisco: Jossey-Bass

61. Brunell, A. B., Kernis, M. H., Goldman, B. M., Heppner, W., Davis, P., Cascio, E. V., & Webster, G. D. (2010). *Dispositional authenticity and romantic relationship functioning*. *Personality and Individual Differences*, 48, 900 –905.

62. Cavin ، S . (2003). *personality tests prove compatibility .common traits important for couples*.

63. Chao, Y .(2020). Dispositional, Place Perception, and Imagination: *The Interactive Network of Authenticity Electronic Theses and Dissertions*, 2020 .

64. Christy, K, (2008). A Comparison of distributed leadership readin in Elementary and middle schools".*A Dissertation the Faculty of the Graduate School at the University of Missouri*.

65. Corey, G .(2005) . *Integrating Spirituality in Counseling Practice*. Available at: http://www.counaling

66. Davies, S., Kathleen M. & Hopkins, R. (2009). "Authenticity and art". *A Companion to Aesthetics*. John Wiley and Sons

67. Davis , M, D .(2014). *The relationship between distributed leadership, school culture, and teacher self-efficacy*. DAI-A 76 (03)

68. Davis, Monique Whittington.(2009). Distributed Leadership and School Performance, degree of Doctor of Education, *The faculty of The Graduate School of Education and Human Development*, The George Washington University

69. Davis, W. E., Hicks, J. A., Schlegel, R. J., Smith, C. M., & Vess,

81. _____ , P. (2002). Distributed Leadership. In Leithwood, K. et al. (Eds) *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*, Dordrecht: Kluwer.

82. _____ , P. (2008). "The future of distributed leadership", *Journal of Educational Administration*. 46 (2) 141-158.

83. Hamman, R. (2010). *High school principal and distributed leadership team perception of instructional improvement*. DAI-A 71(10).

84. Harris, A.(2003).teacher leadership as distributed leadership:heresy, fantasy or possibility? *School leadership & management*;23(3):313-324.

85. _____ , A. (2004). Distributed leadership and school improvement leading or misleading? *Educational Management Administration& Leadership*, 32(1), 11-24.

86. _____ , A.(2005).*Crossing boundaries and breaking barriers, Distributing leadership school, International Network for educational transformation*, London , UK

87. _____, A.,& Spillane, J.(2008).Distributed Leadership through the looking glass. *Management in Eduation*, Vol.22(1):31-34.

88. _____ , A.(2009).teacher leadership as distributed leadership:heresy, fantasy or possibility? *School leadership & management*;23(3):313-324

89. Harter ,S .(2002). Authenticity , In C.R.Snyder & S. J, Lopez(Eds), *Handbook of positive psychology* (pp. 382-394), London, UK: Oxford University Press.

90. Harvey, M. (2014).Synthesizing theory and practice: distributed leadership in higher education. *Educational Management Administration and Leadership*

91. Hopkins, K. D. (1998). *Educational and psychological*

measurement and evaluation. Allyn & Bacon, A Viacom Company, 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02194; Internet: http://www. abacon. com.

92. Kambor, L. (2008). *The scope and pattern of distributed leadership and it's effect on organizational outcomes in hong kong secondary schools*. DAI-A 70(06)

93. Kenneth Leadwood et.al.(2007).*Distributing Leadership toMake Schools Smarter : Taking the Ego Out of the System, Leadership and Policy in Schools*,.6(1), 37-6.

94. Kernis, M. (2003). Toward a conceptualization of optimal selfesteem. *Psychological Inquiry*, 14 (1), 1-26.

95. _____ , M. & Goldman, B. (2006). *A multicomponent conceptualization of authenticity:* Theory and research. In M, P. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology (pp. 284-357). San Diego: Elsevier Academic Press

96. Lehman, D. W., O'Connor, K., Kovács, B., and Newman, G. E. (2019). *Authenticity*. Acad. Manag. Ann. 13, 1-42.

97. Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. and Hopkins, D. (2007).Successful School Leadership: What It Is and How It Influences Pupil Learning. Nottingham: *DfES Publications*.

98. Lenton, A. P., Slabu, L., Sedikides, C., & Power, K. (2013). I feel good, therefore I am real: Testing the causal influence of mood on state authenticity. *Cognition and Emotion*, 27, 1202-1224.

99. Lenton, A., Bruder, M., Slabu, L. & Sedikides, C. (2013). How does "being real" feel? The experience of state authenticity. *Journal of Personality*, (81), 276-289

100. Leung, Kam Bor.(2008). The scope and pattern of distributed leadership and its effects on organizational outcomes in Hong Kong

secondary schools, *Degree of Doctor of Education*, The Chinese University of Hong Kong,.

101. Malloy, J. P. (2012). *Effects of distributed leadership on teachers' academic optimism and student achievement*. DAI-A 74(8).

102. Maltby, J. ,Wood, E. , Day, L. , Pinto, D. , (2012), The Position of Authenticity Within Extant Models of Personality, *Personality and Individual Differences*, 52(3), 269-273.

103. Martinez, M, frestone, w.,Mangin,M,& Plovsky,T.(2005): Leadership alignment: the challenge of distributed leadership. *Paper presented at the annual meeting of the A merican Educational Research Association Montreal*, Canada.

104. _____, M. Cecilia et.al.(2005). Leadership Alignment: The Challenge Of Distributed Leadership ,*Paper Presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association Montreal*, Canada ,March, Paper available at: http://www.cepa.gse.rutgers.ed .

105. Mayton, H. (2018). *Being Your Authentic self: An Exploration Of The Relationship Between Authenticity And Self-Efficacy In Counselor Trainees*, The University of North Carolina, Greensboro, Partial Fulfillment .

106. McCrae, R. R. (2005). Defining your authentic self. Retrieved from http*:// www.drphil.com/advice/defining-your-authentic-self/*

107. _____, R. R., & Terracciano, A. (2005). Universal Features of Personality Traits from Observer's Perspective: Data from 50 Cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(3), 547-561.

108. Mengers , Abigail A .(2014).The Benefits of Being Yourself: An Examination of Authenticity, Uniqueness, and Well-Being .*Master of Applied Positive Psychology (MAPP) Capstone Projects*\63

109. Moyle, V.F.(2005).*Authentic Character Development – Beyond Nature and Nurture*.In N, Hafenstein, N, E. Kutrumbos,

110. Moyo, A. (2010). The perceptions of heads, middle leaders and classroom teachers about the effects of distributed leade- rship on teaching and learning: *A study in selected schools in the west midlands of England*. DAI-C 72 (25).

111. NCSL. (2007).*Distributed Leadership*, Available at:http://www ..ncsl.org.uk/ mediastore/image2/distributedleader ship_web introduction.htm,last visit 20/11/2019.

112. Netzer, L.A,Eye,G.G.,Stevens, D.m.,Benston, W.w.(1999). *Strategies for instructional Management Boston*:Allyn and Bacon,Inc.

113. Nieff,K.D., Harter,S.(2002).The Authenticiy of conflict resolutions among adult coupls : Does woman s other-oriented behavior reflect their true selves? Sex Roles, 47,403-417

114. Nunnally , J. c . (1978): *psychometric Theory* , New York , McGraw – Hill .

115. Oppenheim, B. (1982). *An exercise in attitude measurement. In Social psychology* (pp. 69-79). Palgrave, London.

116. Oyserman, D., Elmore, K., & Smith, G. (2012). Self, self-concept, and identity. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (2nd ed., pp. 69 -104). New York, NY: Guilford Press.

117. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues*: A classification and handbook. NewYork: Oxford University Press/Washington, DC: American Psychological Association.

118. _____ , C. (2006). *A primer in positive psychology*. New York: Oxford University Press.

119. Pickup. J. E. (2010). *Distributed leadership as a mediator of whole school reform strategies for improvement planning from data*. DAI-A 72 (06)

120. Plasencia, M. L., Taylor, C. T., & Alden, L. E. (2016). Unmasking one's true self facilitates positive relational outcomes: Authenticity promotes social approach processes in social anxiety disorder. Clinical Psychological Science, 4, 1002-1014.

121. Perlmutter, L. C., Monty, R. & Kimble, G. (1976): Effect of choice on paired associate Learning. Journal of Experimental psychology, V. 91.

122. Robinson, O. C., Lopez, F. G., Ramos, K., & Nartova-Bochaver, S. (2013). Authenticity, social context and wellbeing in the USA, England and Russia: A three country comparative analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44, 719-737.

123. Rogers, C.R. (1961). On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy. Boston:schools, *Degree of Doctor of Education*, The Chinese University of Hong Kong, September 2008.

124. Schmader, T., & Sedikides, C. (2018). State authenticity as fit to environment: The implications of social identity for fit, authenticity, and selfsegregation. Personality and Social Psychology Review, 22, 228 -259.

125. Shafiee, Z. Ghamarani, A. (2017). The Role of the authentic Personality in anticipation anxiety, depression, stress and feeling lonely in medical sciences students, *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 300-306 .

126. Shahsavarani, M. A., Ashayeri, & et al. (2013). Personality Factors (Five Factor Model, FFM) in Persian Male & Female Students: The Role of Brain Asymmetries. *Journal of American Science,* 9(6), 490-498.

الملاحـــــــق

ملحق (1)

كتاب تسهيل مهمة

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Karbala
College of Education for theHuman
Postgraduate Studies

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
الشؤون العلمية
الدراسات العليا

العدد: ع/6/1815
التاريخ: 2021/12/6

الى/ المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (رانيا حمد عبد الحسن) الماجستير في كليتنا / قسم العلوم التربوية و النفسية ، لغرض المراجعة والحصول على البيانات المطلوبة لإكمال متطلبات اطروحتها الموسوم(القيادة الموزعة وعلاقتها بالشخصية الاصيلة لدى مدراء المدارس من وجهة نظر المدرسين) ... مع التقدير .

أ.د. حسن حمزة جواد
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
2021/12/6

نسخة منه إلى /
- الدراسات العليا .
- الصادر .

المجال الثاني : الرؤيـة والرسالة والاهداف Vision, circular and goals :

تظهر الرؤيـة طموح المؤسسـة التربويـة الـرئيس بينمـا تعمـل الرسـالة والاهداف علـى تحديـد اليـة الوصول الى هذا الطموح (Christy, 2008 : 48).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	لقد كتبت المدرسة بوضوح رؤية / أو بيان الرسالة.			
2	يمكـن للمدرسـين وصـف الرؤيـة / أو البيانـات المهمـة للمدرسة.			
3	يـدعم المدرسـون الرؤيـة المشـتركة / أو بيانـات الرسـالة للمدرسة.			
4	يمكـن للمسـؤولين وصـف رؤيـة و / أو المهمـة المشـتركة للمدرسة.			
5	يدعم المسؤولون رؤية و / أو المهمة المشتركة للمدرسة.			
6	إذا طُلـب مـن أوليـاء الأمـور وصـف رؤيـة المدرسـة / أو رسالتها ، فمعظمهم سيكون قادرًا على وصفها بوضوح.			
7	إذا طُلب من الطلاب وصف رؤية المدرسة / أو رسالتها ، فغالبًا ما يكونون قادرين على وصفها بشكل عام.			
8	تتوافق أهداف المدرسة مع رؤيتها / أو بيانات رسالتها.			
9	تستخدم المدرسة خطة لتحسين وضعها كأساس لتقييم التقدم المحرز في تحقيق أهدافها.			
10	يضع المدرسون بشكل جماعي أهداف المدرسة.			
11	يضع المسؤولون أهداف المدرسة.			
12	يقوم المدرسون بمراجعة الأهداف بشكل جماعي سنويًا			
13	يقوم المسؤولون بمراجعة الأهداف سنويًا.			
14	يتماشى منهج المدرسة مع المعايير الأكاديمية للولاية			

المجال الثالث : ثقافة المدرسة school culture : هي مجموعة القيم والاتجاهات التي تعبر عن المؤسسة التربوية في ظل البيئة المحيطة بها (Christy, 2008 : 48 – 49).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	هناك درجة عالية من الاحترام المتبادل بين الموظفين في المدرسة			
2	هناك درجة عالية من الثقة بين الموظفين في المدرسة.			
3	هناك مستوى عال من الاحترام المتبادل بين إدارة المدرسة و الموظفين الآخرين في المدرسة.			
4	هناك مستوى عال من الثقة بين إدارة المدرسة و الموظفين الآخرين في المدرسة.			
5	يرحب مدير (مدراء) المدرسة بمقترحات الموظفين في القضايا المتعلقة بالمناهج والتعليم وتحسين أداء الطلاب.			
6	تدعم المدرسة استخدام الابتكارات التعليمية الجديدة.			
7	المدير يشجع الموظفين على المشاركة في صنع القرار التعليمي.			
8	الموظفون في المدرسة يتحملون المسؤولية لاتخاذ القرارات التي تؤثر على تحقيق أهداف المدرسة.			
9	يشارك المسؤولون جنبًا إلى جنب مع المدرسون في النشاطات التطويرية للمدرسة.			
10	يشارك المدير بنشاط في تطويره الأنشطة لتحسين القيادة في المدرسة.			
11	أنا ومشرفي نعمل معًا على تطوري المهني وتطوير الخطة السنوية.			
12	تتضمن خطتي للتطوير المهني الأنشطة التي تقوم على أساسها احتياجات المدرسة.			
13	تتضمن خطتي للتطوير المهني الأنشطة التي تستند إلى الاحتياجات المهنية الفردية.			
14	يشارك المدرسون بنشاط في صنع القرار التعليمي.			
15	المدير على دراية بالقضايا التعليمية الحالية.			
16	ممارسات مديري تتسق مع كلماته.			

ملحق (5)

الفقرات المعدلة من قبل المحكمين في مقياس القيادة الموزعة

المجالات	الفقرات قبل اجراء التعديل	الفقرات بعد اجراء التعديل
المجال الأول الممارسات القيادية	1. تزود المدرسة المدرسين بالتطوير المهني التي تتوافق مع مهمة المدرسة / أو أهدافها. 2. المكتب المركزي ومديرو المدارس يعملون معا لتحديد أنشطة التطوير المهني. 3.يلعب قادة المدارس غير الرسمية دورا مهما في تحسين المدرسة وإنجاز الطلاب. 5. وسعت المدرسة من قدرتها من خلال توفير فرص للموظفين الرسميين لتولي أدوار قيادية .	1. تزود المدرسة المدرسين بالخبرات المهنية التي تتوافق مع مهمة المدرسة / أو أهدافها. 2. المديرية العامة للتربية ومديرو المدارس يعملون معا لتحديد أنشطة التطوير المهني. 3.يلعب مدير المدرسة دورا مهما في المدرسة والاهتمام بإنجاز الطلبة . 5. تهتم إدارة المدرسة بتوفير فرص للمدرسين لتولي أدوار قيادية .
المجال الثاني الرؤية والرسالة والاهداف	14. يتماشى منهج المدرسة مع المعايير الأكاديمية للولاية.	14. يتماشى منهج المدرسة مع المعايير الأكاديمية التي تضعها وزارة التربية .
المجال الثالث ثقافة المدرسة	1. هناك درجة عالية من الاحترام المتبادل بين الموظفين في المدرسة . 2. هناك درجة عالية من الثقة بين الموظفين في المدرسة. 3. هناك مستوى عال من الاحترام المتبادل بين إدارة المدرسة والموظفين الاخرين في المدرسة 4. هناك مستوى عال من الثقة بين	1.هناك درجة عالية من الاحترام المتبادل بين منتسبي المدرسة من المدرسين والمرشدين والموظفين الاخرين في المدرسة. 2هناك درجة عالية من الثقة بين المدرسين والمرشدين والموظفين الاخرين في المدرسة.. 3. هناك مستوى عال من الاحترام

	إدارة المدرسة والموظفين الاخرين في المدرسة. 5. يرحب مدير (مدراء)المدرسة بمقترحات الموظفين في القضايا المتعلقة بالمناهج والتعليم وتحسين أداء الطلاب 7 المدير يشجع الموظفين على المشاركة في صنع القرار التعليمي. 8. الموظفين في المدرسة يتحملون المسؤولية لاتخاذ القرارات التي تؤثر على تحقيق أهداف المدرسة. 11.أنا ومشرفي نعمل معًا على تطوري المهني وتطوير الخطة السنوية 12. تتضمن خطتي للتطوير المهني الأنشطة التي تقوم على أساسها احتياجات المدرسة. 15. المدير على دراية بالقضايا التعليمية الحالية. 16. ممارسات مديري تتسق مع كلماته.	المتبادل بين إدارة المدرسة و منتسبي المدرسة من المدرسين والمرشدين و الموظفين الآخرين في المدرسة. 4. هناك مستوى عال من الثقة بين إدارة المدرسة والمدرسين والمرشدين و الموظفين الآخرين في المدرسة . 5. يرحب مدير (مدراء)المدرسة بمقترحات المدرسين في القضايا المتعلقة بالمناهج والتعليم وتحسين أداء الطلبة 7.المدير يشجع المدرسين على المشاركة في صنع القرار التعليمي. 8. المدرسون في المدرسة يتحملون المسؤولية لاتخاذ القرارات التي تؤثر على تحقيق أهداف المدرسة. 11.أنا والمدرسين نعمل معًا على تطوري المهني وتطوير الخطة السنوية 12.يضع المدرسيين خططهم بما يتلاءم واحتياجات المدرسة . 15. المدير على دراية بمجريات العملية التعليمية في المدرسة (ايجابياتها وسلبياتها) 16. تتطابق أفعال المدير مع أقواله ووعوده ومايؤمن به.
المجال الرابع **المسؤولية المشتركة**	4 يتم توجيه الموارد المدرسية الى طلاب المناطق التي يحتاج فيها التعلم إلى تحسين وتطوير اكثر. 5. المدرسة هي مجتمع تعليمي يعمل	4. تأخذ المدرسة على عاتقها توجيه الاهتمام بتحسين وتطوير الطلبة الضعاف دراسيا 5. تعمل المدرسة بااستمرار الى تطوير العملية التربوية

ملحق (6)

جامعة كربلاء – كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا – الماجستير

مقياس القيادة الموزعة بصيغته النهائية

الأستاذ الفاضل / الأستاذة الفاضلة
تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية , يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (⁄) تحت البديل الذي تراه مناسبا والذي يمثل اختيارك ، علما لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و إن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

التخصص : علمي : ☐ أنساني : ☐

الجنس : ذكر : ☐ أنثى : ☐

جزيل الشكر و التقدير

المشرف
أ.م.د مناف فتحي الجبوري

طالبة الماجستير
رانيا حمد عبد الحسن

ت	الفقرات	دائما	كثيرآ	احياناً	نادرآ	ابدأ
1	تزود المدرسة المدرسين بالخبرات المهنية التي تتوافق مع مهمة المدرسة / أو أهدافها					
2	المديرية العامة للتربية ومديرو المدارس يعملون معا لتحديد أنشطة التطوير المهني.					
3	يلعب مدير المدرسة دورا مهما في المدرسة والاهتمام بإنجاز الطلبة.					
4	يلعب قادة المدارس غير الرسمية دورًا مهمًا في المدرسة بتحسين أداء المهنيين.					
5	تهتم إدارة المدرسة بتوفير فرص للمدرسين لتولي أدوار قيادية.					
6	المدرسين الذين يقومون بأدوار قيادية في المدرسة لديهم وقت كافي للسماح لهم بتقديم مساهمات ذات مغزى للمدرسة.					
7	المدرسين الذين يتولون أدوار قيادية في المدرسة لديهم موارد كافية ليكونوا قادرين على تقديم مساهمات ذات مغزى للمدرسة.					
8	يشغل المدرسون المخضرمون معظم الأدوار القيادية في المدرسة.					
9	يتم توفير فرص للمدرسين الجدد لشغل بعض الأدوار القيادية في المدرسة.					
10	يهتم المدرسون بالمشاركة في الأدوار القيادية في المدرسة.					
11	لقد كتبت المدرسة بوضوح رؤية / أو بيان الرسالة.					
12	يمكن للمدرسين وصف الرؤية / أو البيانات المهمة للمدرسة.					

13	يدعم المدرسون الرؤية المشتركة / أو بيانات الرسالة للمدرسة.					
14	يمكن للمسؤولين وصف رؤية / أو المهمة المشتركة للمدرسة.					
15	يدعم المسؤولون رؤية / أو المهمة المشتركة للمدرسة.					
16	إذا طُلب من أولياء الأمور وصف رؤية المدرسة / أو رسالتها ، فمعظمهم سيكون قادرًا على وصفها بوضوح.					
17	إذا طُلب من الطلاب وصف رؤية المدرسة / أو رسالتها ، فغالبًا ما يكونون قادرين على وصفها بشكل عام.					
18	تتوافق أهداف المدرسة مع رؤيتها / أو بيانات رسالتها.					
19	تستخدم المدرسة خطة لتحسين وضعها كأساس لتقييم التقدم المحرز في تحقيق أهدافها.					
20	يضع المدرسون بشكل جماعي أهداف المدرسة.					
21	يضع المسؤولون أهداف المدرسة.					
22	يقوم المدرسون بمراجعة الأهداف بشكل جماعي سنويًا.					
23	يقوم المسؤولون بمراجعة الأهداف سنويًا.					
24	يتماشى منهج المدرسة مع المعايير الأكاديمية التي تضعها وزارة التربية .					
25	هناك درجة عالية من الاحترام المتبادل بين منتسبي المدرسة من المدرسين والمرشدين والموظفين الاخرين في المدرسة.					
26	هناك درجة عالية من الثقة بين المدرسين والمرشدين والموظفين الاخرين في المدرسة.					

27	هناك مستوى عال من الاحترام المتبادل بين إدارة المدرسة و منتسبي المدرسة من المدرسين والمرشدين و الموظفين الآخرين في المدرسة.					
28	هناك مستوى عال من الثقة بين إدارة المدرسة والمدرسين والمرشدين و الموظفين الآخرين في المدرسة.					
29	يرحب مدير (مدراء) المدرسة بمقترحات المدرسين في القضايا المتعلقة بالمناهج والتعليم وتحسين أداء الطلبة.					
30	تدعم المدرسة استخدام الابتكارات التعليمية الجديدة.					
31	المدير يشجع المدرسين على المشاركة في صنع القرار التعليمي.					
32	المدرسون في المدرسة يتحملون المسؤولية لاتخاذ القرارات التي تؤثر على تحقيق أهداف المدرسة.					
33	يشارك المسؤولون جنبًا إلى جنب مع المدرسين في النشاطات التطويرية للمدرسة.					
34	يشارك المدير بنشاط في تطويره الأنشطة لتحسين القيادة في المدرسة.					
35	أنا والمدرسين نعمل معًا على تطوري المهني وتطوير الخطة السنوية.					
36	يضع المدرسين خططهم بما يتلائم واحتياجات المدرسة .					
37	تتضمن خطتي للتطوير المهني الأنشطة التي تستند إلى الاحتياجات المهنية الفردية.					
38	يشارك المدرسون بنشاط في صنع القرار التعليمي.					

39	المدير على دراية بمجريات العملية التعليمية في المدرسة (ايجابياتها وسلبياتها)					
40	تتطابق أفعال المدير مع أقواله ووعوده ومايؤمن به.					
41	لدى المدرسين توقعات عالية للأداء الأكاديمي للطلاب.					
42	يتوقع المسؤولون أداءً أكاديميًا كبيرًا للطلاب.					
43	يتشارك المدرسون والإداريون في مراجعة ومتابعة الأداء الاكاديمي للطلاب.					
44	تأخذ المدرسة على عاتقها توجيه الاهتمام بتحسين وتطوير الطلبة الضعاف دراسيا.					
45	تعمل المدرسة بااستمرار الى تطوير العملية التربوية.					
46	جداول المدرسة اليومية / أو الأسبوعية توفر الوقت للمدرسين بغية التعاون في القضايا التعليمية.					
47	يتفق المدرسون في المدرسة وأولياء الأمور على أدوار الوالدين الأكثر فعالية كشركاء في تعليم أطفالهم.					
48	تضع المدرسة بشكل واضح "قنوات اتصال" بينها وبين الاسرة حتى يعرف الآباء بمن يتواصلون عندما يكون لديهم أسئلة و مخاوف.					
49	توفر المدرسة مجموعة متنوعة من البيانات (مثل أداء الطلاب) للمدرسين لاستخدامها لتحسين تحصيل الطلاب.					
50	يسمح مدير المدرسة لجميع أعضاء اللجان بأبداء آرائهم والاخذ بها.					

ملحق (7)

جامعة كربلاء - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/الماجستير

استبانة آراء المحكمين على مقياس الشخصية الاصيلة

الأستاذ الفاضل الدكتور ..... المحترم

تحية طيبة :

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ **(القيادة الموزعة وعلاقتها الشخصية الاصيلة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين)** ولغرض قياس الشخصية الاصيلة (The Original Personality) قامت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع فلم تجد مقياساً للشخصية الاصيلة يتناسب مع عينة البحث الحالي ، لذا قامت الباحثة ببناء مقياس الشخصية الاصيلة لدى مدراء المدارس من وجهة نظر المدرسين من اجل تحقيق اهداف بحثها ، وبالاعتماد على انموذج (Wood et al, 2008)الذي عرف الشخصية الاصيلة:

" مدى وعي الفرد بذاته وثقته بقدراته ومعرفته بأهدافه ومعتقداته وقيمه الاساسية في الحياة والعيش وفقاً لهذه القيم والاهداف والمعتقدات وعدم التأثر بالضغوط الخارجية " (Wood et al, 2008:385)

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال العلوم التربوية والنفسية والقياس النفسي تتوجه الباحثة إليكم للاستعانة بآرائكم ومقترحاتكم السديدة حول صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لما وضعت من أجله وصلاحية كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه وصلاحية بدائل الإجابة على فقرات المقياس ,علماً أن بدائل الإجابة على المقياس هي (دائماً ، غالباً ، احياناً ، نادراً ، ابداً) .

ولكم الشكر الجزيل مع التقدير

اسم المشرف	طالبة الماجستير
أ . م . د مناف فتحي الجبوري	رانيا حمدعبد الحسن

المجال الأول : اغتراب الذات self-alienation : عدم معرفة الفرد لذاته او الشعور بعدم الاتصال معها وشعوره بالغربة عن نفسه اي عدم التوافق بين الوعي المدرك والتجربة الفعلية أو الشعور بعدم التواصل مع الذات الحقيقية (Wood et al ,2008:386).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	اعتقد بأن مدير المدرسة لا يمتلك معرفة بقدراته وامكانياته الحقيقية			
2	اشعر بعدم الاتساق بين الشخصية الحقيقية والشخصية الاجتماعية لمدير المدرسة			
3	تتعامل ادارة المدرسة مع الكادر التدريسي بسلوكيات لا تتناسب مع افكارها ومعتقداتها			
4	اشعر ان مديرالمدرسة في بعض المواقف كأنه شخص اخر غير الذي اعرفه			
5	مدير مدرستي دائم التذمر من الحياة ومحبط			
6	ارى ان مدير مدرسة فاقد للقدرة على التحكم في امور حياته			
7	ارى بأن مدير مدرسة غير متوافق مع ذاته			
8	يشعر مدير المدرسة بالوحدة على الرغم من وجودنا معه			
9	ارى ان ادارة المدرسة لا تعي ما تفعل			
10	اعتقد أن مدير لا يعرف ذاته جيدا كونه يقوم بتصرفات لا تتناسب ومكانته			

المجال الثاني : العيش الاصيل authentic living : هو تصرف الشخص على طبيعته وبما يؤمن به ويتوافق سلوكه ويتسق مع اهدافه ومعتقداته وتفضيلاته وقيمه الاساسية اي يكون الفرد صادق مع نفسه من خلالها (Wood et al ,2008:386).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	تتعامل ادارة المدرسة بموضوعية مع جميع عناصر الكادر التدريسي			
2	اجمل شيء في شخصية مديري هي العفوية في التعامل			
3	ارى ان مدير المدرسة لا يتصنع في سلوكياته وتصرفاته			
4	مدير مدرسة يعبر عن مشاعره الحقيقية معنا كأعضاء هيئة تدريسية			
5	ارى ان مدير المدرسة بمثابة اب حقيقي لجميع الطلاب			
6	ادارة مدرسة صادقة في جميع المواقف			
7	تطلب منا ادارة المدرسة اداء مهامنا وفق قدراتنا الطبيعية			
8	يتصرف مدير المدرسة وفقاً للقوانين والانظمة التعليمية مع الجميع			
9	افعال المدير واقواله متناسقة مع معتقداته وقيمه			
10	مواقف ادارة المدرسة ثابتة لا تتغير مهما تغيرت الظروف			
11	مدير المدرسة يحب الجميع ويتعاطف معهم			
12	تمتاز شخصية مدير المدرسة بالصراحة مع الجميع			

المجال الثالث : قبول التأثير الخارجي accepting external influence: هو مدى قبول الفرد لآراء الاخرين ومدى تأثره وتوافقه مع توقعاتهم ومدى شعوره بالحاجة الى رضا الاخرين في كل ما يفعله (Wood et al ,2008:386).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	تتأثر ادارة مدرستي بآراء الاخرين			
2	يفعل المدير ما يطلب منه الاخرون في كثير من المواقف			
3	يقوم مدير المدرسة بمجاملة الاخرين لكسب رضاهم			
4	يستجيب المدير للضغوطات الخارجية			
5	تتنازل ادارة المدرسة عن موقفها للحصول على ود الاخرين			
6	اشعر ان مدير مدرستي ليس لديه قرار امام الاخرين			
7	يقوم المدير بقضاء أي عمل يطلب منه تجنباً لزعل الاخرين			
8	ادارة المدرسة لا تتخذ القرارات دون اشراك جميع اعضاء الكادر التدريسي			
9	ادارة المدرسة ليس لديها رؤية واضحة تجاه المدرسة			
10	يمتلك مدير المدرسة افكار ومعتقدات متذبذبة وغير ثابتة			

ملحق (8)

الفقرات المعدلة من قبل المحكمين في مقياس الشخصية الاصيلة

المجالات	الفقرات قبل اجراء التعديل	الفقرات بعد اجراء التعديل
المجال الأول اغتراب الذات	5. مدير مدرستي دائم التذمر من الحياة ومحبط . 8. يشعر مدير المدرسة بالوحدة على الرغم من وجودنا معه.	5.اشعر ان مدير المدرسة محبط ومتذمر . 8. اعتقد ان مدير المدرسة يشعر بالوحدة على الرغم من وجودنا معه.
المجال الثاني العيش الأصيل	3. ارى ان مدير المدرسة لا يتصنع في سلوكياته وتصرفاته.	3. يتصرف مدير المدرسة بعفوية دون تصنع .
المجال الثالث قبول التأثير الخارجي	7. يقوم المدير بقضاء أي عمل يطلب منه تجنبا لزعل الاخرين . 9.ادارة المدرسة ليس لديها رؤية واضحة تجاه المدرسة.	7. يقوم المدير بإنجاز أي عمل يطلب منه تجنبا لعدم رضا الاخرين عنه. 9. مدير المدرسة ليس لديها رؤية واضحة تجاه اهداف المدرسة.

ملحق (9)

جامعة كربلاء – كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا – الماجستير

مقياس االشخصية الاصيلة بصيغته النهائية

الأستاذ الفاضل / الأستاذة الفاضلة
تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية , يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسبا والذي يمثل اختيارك ، علما لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و إن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

التخصص : علمي : ☐ أنساني : ☐

الجنس : ذكر : ☐ أنثى : ☐

جزيل الشكر و التقدير

المشرف
أ.م.د مناف فتحي الجبوري

طالبة الماجستير
رانيا حمد عبد الحسن

ت	الفقرات	دائما	كثيرآ	احياناً	نادرآ	ابدأ
1	اعتقد بأن مدير المدرسة لا يمتلك معرفة بقدراته وامكانياته الحقيقية.					
2	اشعر بعدم الاتساق بين الشخصية الحقيقية والشخصية الاجتماعية لمدير المدرسة.					
3	تتعامل ادارة المدرسة مع الكادر التدريسي بسلوكيات مغايرة مع افكارها ومعتقداتها.					
4	اشعر ان مدير المدرسة في بعض المواقف كأنه شخص اخر غير الذي اعرفه.					
5	اشعر ان مدير المدرسة محبط ومتذمر.					
6	ارى ان مدير مدرستي فاقد للقدرة على التحكم في شؤون الطلبة.					
7	ارى بأن مدير مدرستي غير متوافق مع ذاته.					
8	اعتقد ان مدير المدرسة يشعر بالوحدة على الرغم من وجودنا معه.					
9	ارى ان إدارة المدرسة بعيدة عن ما تفعل من قرارات.					
10	ارى أن مدير المدرسة لا يعرف ذاته جيدا كونه يقوم بتصرفات لا تتناسب ومكانته.					
11	تعامل مدير المدرسة بموضوعية مع جميع عناصر الكادر التدريسي.					
12	اجمل شيء في شخصية مدير المدرسة هي العفوية في التعامل.					
13	يتصرف مدير المدرسة بعفوية دون تصنع.					
14	مدير مدرسه يعبر عن مشاعره الحقيقية معنا كأعضاء هيئة تدريسية.					
15	يتمتع مدير المدرسة بالطيبة في تعامله مع المدرسين والطلبة.					
16	مدير مدرسة صادق في جميع المواقف.					

17	تطلب منا ادارة المدرسة اداء مهامنا وفق قدراتنا الطبيعية.					
18	يطبق مدير المدرسة الأنظمة والقوانين على الجميع دون تمييز.					
19	افعال المدير واقواله متناسقة مع معتقداته وقيمه.					
20	يتمتع مدير المدرسة بشخصية متزنة مهما كانت الظروف.					
21	مدير المدرسة يحب الجميع ويتعاطف معهم.					
22	تمتاز شخصية مدير المدرسة بالصراحة مع الجميع.					
23	يتأثر مدير المدرسة بآراء الاخرين.					
24	يفعل المدير ما يطلب منه الاخرون في كثير من المواقف.					
25	يقوم مدير المدرسة بمجاملة الاخرين لكسب رضاهم.					
26	يستجيب المدير للضغوطات الخارجية.					
27	يتنازل مدير المدرسة عن موقفه للحصول على رضا الاخرين.					
28	اشعر ان مدير مدرسه ليس لديه قرار امام الاخرين.					
29	يقوم المدير بإنجاز أي عمل يطلب منه تجنبا لعدم رضا الاخرين عنه.					
30	مدير المدرسة يتجنب القرارات بدون اشراك جميع أعضاء الكادر التدريسي.					
31	مدير المدرسة ليس لديه رؤية واضحة تجاه اهداف المدرسة.					
32	يمتلك مدير المدرسة افكار ومعتقدات متذبذبة وغير ثابتة.					

Abstract:

The current research aims at knowing:

1.The distributed administration of school headmasters from the teachers' perspective.

2.The original personality of school headmasters from the teachers' perspective.

3.The connected relation between the distributed administration and the original personality of school headmasters from the teachers' perspective.

4. The differences reference of between the connected relation between In order to achieve the study aims, the researcher and the original personality of school headmasters from the teachers' perspective according to the gender (males and females) and the specialization (scientific, human).

The current research is limited to the male and female teachers of preparatory schools in holy Kerbala province according to the academic year 2021- 2022.

The final application sample consisted of (400) male and female teachers who were randomly chosen with suitable distribution. In order to achieve the study aims, the researcher adopted (Christy, 2008) model of In order to achieve the study aims, the researcher adopted the distributed administration which was displayed on a group of specialized jury to test the reliability of its items. Then, its psychological characteristics were taken out through the application on the research samples which was(400) male and female teachers. The value of the stability factor by Alf Kronbach reached (0.83) and by retest way reached (0.80). When the standard reached its final form, the researcher applied it on the research sample, that is (400) male and female teachers of the research community. The researcher also designed the original personality standard relying on (Wood and et. al. 2008) and was displayed on a group of specialized jury to test its psychological characteristics. The stability factor by Alf Kronbach model reached (0.85), and retest way reached (0.82). After ensuring the standard reliability in its final form, the researcher applied it on the research sample.

When the application ended, the researcher used the suitable statistical means to ınalyze the data relying on statistical package for the social sciences (spss). So, the results vere the following:

1. School headmasters apply the distributed administration from the teachers' ɔerspective.

2. School headmasters have the original personality from the teachers' perspective

3. Presence of the connected relation between the distributed administration and the ɔriginal personality

4. There are no differences of statistical reference of for the connected relation ɔetween the distributed administration and the original personality according to the ;ender (males and females) and the specialization (scientific, human).

In the light of these results, the researcher introduced some recommendations and uggestions that were clarified in chapter four.

Dr. Tawfeeq Mejeed

Ministry of Higher Education and Scientific Research
Kerbala University
College of Education for Human Sciences
Department of Psychology

The Distributed Administration and its Relation with the Original Personality of Headmasters from Teachers' Perspectives

By:

Ranya Hamad Abdul Hassan

A Thesis Submitted to the Council of College of Education for Human Sciences / Kerbala University as a Partial Fulfillment for the Requirements of Master Degree in Arts/ Educational Psychology

The supervisor:

Asst. Prof. Dr. Munaf Fethi Al Jubouri

(A.D. 2022) **(A.H.1443)**